

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN PABLO**

**FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICA EMPRESARIALES Y**

**HUMANAS**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**



**“RELACIÓN ENTRE CLIMA SOCIAL ESCOLAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO  
DE LOS ESTUDIANTES DE 1ERO A 5TO DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA  
INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA DE TACNA-2017”**

Tesis presentada por la Bachiller:

**ARIANNA SOL ROBLES DEL PRATT**

Para obtener el título profesional de Licenciada en  
**PSICOLOGÍA**

Asesora:

Elva Danet Franco Delgado

**AREQUIPA – 2018**

## DEDICATORIA

*Dedicada a mi familia y amigos  
quienes me brindaron su constante apoyo y amor  
en esta nueva meta profesional.*

## **AGRADECIMIENTOS**

En primera instancia le agradezco a Dios quien ha guiado mi camino y me ha protegido en cada paso que he dado.

A mis padres por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad, por la confianza y apoyo incondicional, ya que muchos de mis logros, incluyendo este, se los debo a ustedes.

A la Universidad Católica San Pablo que me abrió sus puertas para ser mejor persona y buena profesional, a cada uno de mis profesores por la confianza y enseñanzas que contribuyeron a mi crecimiento personal y profesional, en especial a mi asesora Elva Franco, por tratarme siempre con mucho cariño, atender mis dudas y brindarme su apoyo para poder culminar este proyecto.

## **RESUMEN**

El presente estudio es de tipo empírico no experimental y de diseño asociativo-comparativo, ya que tuvo como objetivo definir la relación entre el clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017, para lo cual se obtuvo una muestra de 186 estudiantes a los cuales se les aplicó el instrumento, Escala de Clima Social Escolar (CES) R.H.Moos y E.J. Trickett, para evaluar el clima social escolar existente en el aula; y para obtener el rendimiento escolar de los estudiantes se obtuvo el promedio final de los primeros tres bimestres de todas las asignaturas.

Palabras claves: adolescencia, rendimiento académico, clima social escolar, CES.

## **ABSTRACT**

The present study is of non-experimental empirical type and associative-comparative design, since it had as objective to define the relation between the social school climate and the academic performance of the students of the secondary level of the Private Educational Institution of Tacna in the year 2017, for which a sample of 186 students was obtained to which the instrument was applied, the School Social Climate Scale (CES) R.H. Moos and E.J. Trickett, to evaluate the existing social school climate in the classroom; and to obtain the students' school performance, the final average of the first three semesters of all the subjects was obtained.

Keywords: adolescence, academic performance, school social climate, CES

## **ÍNDICE**

DEDICATORIA.....	2
AGRADECIMIENTOS .....	3
RESUMEN .....	4
ABSTRACT .....	5
ÍNDICE .....	6
INTRODUCCION .....	12
CAPÍTULO I .....	15
1.1    FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	15
1.2    JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA .....	15
1.3    HIPÓTESIS .....	17
1.4    OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
1.4.1    OBJETIVO GENERAL.....	19
1.4.2    OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	20
1.5    LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	20
2    CAPÍTULO II.....	22
2.1    ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	22
2.1.1    A NIVEL INTERNACIONAL.....	22
2.1.2    A NIVEL NACIONAL .....	24
2.1.3    A NIVEL REGIONAL .....	25
2.2    BASE TEÓRICAS .....	25

2.2.1	CARACTERISTICAS ESTRUCTURALES Y COYUNTURALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA.....	43
2.2.2	ADOLESCENCIA .....	25
2.2.3	RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	43
2.2.4	CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	30
2.2.5	DEFINICIONES CONCEPTUALES.....	43
3	CAPÍTULO III.....	57
3.1	TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	57
3.2	VARIABLES .....	57
3.3	OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES .....	58
3.4	POBLACIÓN Y MUESTRA .....	59
3.5	CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS SEGÚN LA MUESTRA .....	60
3.6	CRITERIOS DE INCLUSIÓN .....	61
3.7	CRITERIOS DE EXCLUSIÓN .....	61
3.8	INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	61
3.8.1	ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR (CES) R.H.MOOS Y E.J. TRICKET.....	61
3.8.2	RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	63
3.9	PROCEDIMIENTO.....	63
3.10	TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS .....	64
4	CAPÍTULO IV .....	65
4.1	PRESENTACION DE RESULTADOS.....	65

TABLA 1: CORRELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN RELACIONES DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO .....	65
TABLA 2: CORRELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN AUTORREALIZACIÓN DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	67
TABLA 3: CORRELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN ESTABILIDAD DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO .....	68
TABLA 4: CORRELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN CAMBIO DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO .....	69
TABLA 5: DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN SEXO.....	70
FIGURA 5: DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN SEXO .....	71
TABLA 6: DIMENSIÓN AUTORREALIZACIÓN DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN SEXO .....	72
FIGURA 6: DIMENSIÓN AUTORREALIZACIÓN DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN SEXO.....	73
TABLA 7: DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN SEXO.....	74
FIGURA 7: DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN SEXO .....	75
TABLA 8: DIMENSIÓN CAMBIO DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN SEXO.....	76



FIGURA 8: DIMENSIÓN CAMBIO DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN SEXO.....	77
TABLA 9 DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN.....	78
FIGURA 9: DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN .....	79
TABLA 10: DIMENSIÓN AUTORREALIZACIÓN DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN.....	80
FIGURA 10: DIMENSIÓN AUTORREALIZACIÓN DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN.....	81
TABLA11: DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN .....	82
FIGURA 11: DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN .....	83
TABLA 12: DIMENSIÓN CAMBIO DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN .....	84
FIGURA 12: DIMENSIÓN CAMBIO DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN.....	85
TABLA 13: RENDIMIENTO ACADÉMICO, SEGÚN EL SEXO.....	86
FIGURA 13: RENDIMIENTO ACADÉMICO, SEGÚN EL SEXO.....	87
TABLA 14: RENDIMIENTO ACADÉMICO, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN .....	88

FIGURA 14: RENDIMIENTO ACADÉMICO, SEGÚN EL GRADO DE ESCOLARIZACIÓN .....	89
TABLA15: INDICADORES PREDOMINANTES DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	90
TABLA 16: CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL INDICADOR IMPLICACIÓN DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	92
TABLA 17: CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL INDICADOR AFILIACIÓN DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR.....	93
TABLA 18: CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL INDICADOR AYUDA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	94
TABLA 19: CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL INDICADOR TAREAS DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	95
TABLA 20: CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL INDICADOR COMPETITIVIDAD DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	96
TABLA 21: CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL INDICADOR ORGANIZACIÓN DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	97
TABLA 22: CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL INDICADOR CLARIDAD DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	98
TABLA 23: CORRELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL INDICADOR CONTROL DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR .....	99
5 CAPÍTULO V .....	100
5.1 DISCUSION .....	100
5.2 CONCLUSIONES .....	105

5.3 RECOMENDACIONES .....	107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	108
ANEXOS .....	115

## **INTRODUCCION**

Actualmente, al enfocarnos en el nivel educativo de nuestro país, nos percatamos que existen diversas dificultades o complicaciones que inciden directamente en el rendimiento académico de los alumnos, y estas dificultades no se deben específicamente a la calidad de la instrucción docente, sino que derivan de aspectos sociales y psicológicos que se dan en el salón de clases, influyendo estos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Entre estas dificultades encontramos las constantes faltas del alumnado, la falta de motivación de los estudiantes y de los docentes, el desconocimiento de adecuadas técnicas de estudio, el poco apoyo familiar, las desfavorables condiciones de la institución educativa, el inadecuado ambiente escolar, la distante relación entre docente-estudiante y la presencia de problemas de aprendizaje no detectados, entre otros.

Cabe resaltar que los centros educativos y en especial el salón de clases son micro espacios en los que se producen interacciones entre docentes y escolares, con el objetivo de suscitar el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo que al entrar en este complejo proceso, se van a vislumbrar los factores que permiten fracasos o logros escolares.

Uno de los factores influyentes en el éxito del proceso enseñanza aprendizaje es el clima social escolar, el cual hace referencia a la percepción que tiene el estudiante, a partir de sus experiencias vividas, sobre su ambiente escolar. Por lo que un clima social escolar positivo en el salón de clases, generará en los alumnos, agrado por el estudio y por ende un buen rendimiento académico.

Entendiendo, como buen rendimiento académico, al óptimo nivel de conocimientos demostrados por el alumno en una determinada área, evidenciando el logro de los aprendizajes previstos (Jiménez citado por Edel, 2003).

Por lo que es importante que se interesen en esta variable para poder mejorarla con la creación de diversos programas educativos, para que en base a un óptimo desarrollo social se pueda potenciar un mejor rendimiento académico en los alumnos, ya que la meta de todos los centros de formación educativa es lograr que el alumno aprenda a aprender y mejore su calidad de desempeño. Por consiguiente, deben enfocarse en obtener un clima social escolar adecuado, seguro y cómodo, brindando capacitaciones a los docentes como un impulsador pedagógico, aplicando pruebas diagnósticas progresivas y trazándose metas u objetivos claros.

De esta manera, el presente trabajo investigativo tiene como propósito demostrar si existe o no una correlación significativa entre el Clima Social Escolar y el Rendimiento académico en los alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución educativa privada de Tacna, poniendo énfasis en la percepción que los estudiantes tienen de su centro educativo y si esta percepción se relaciona de manera significativa con el rendimiento escolar que puedan presentar cada uno de ellos(as), enmarcado en el escenario de la educación vigente en el contexto de nuestro país.

Esta investigación se ha dividido en siete capítulos:

En el capítulo I, se presenta el planteamiento del problema, comenzando por la descripción y formulación del mismo, luego se dará la justificación del estudio, los objetivos generales y específicos, y para finalizar las hipótesis de la investigación y las limitaciones del estudio.

En el capítulo II, se presenta el marco teórico, donde se explicará los antecedentes de la investigación y las bases teóricas. En las bases teóricas, se tocarán los temas de la adolescencia, clima social escolar y rendimiento académico.

En el capítulo III, se presenta el diseño metodológico, comenzando por el tipo y diseño de la investigación, luego la población y muestra, después se hará la operacionalización de las variables, se mostrarán los instrumentos que se aplicaron para la recolección de datos y finalmente se explicará el procedimiento para procesar los datos.

El capítulo IV, está referido a la presentación de los resultados alcanzados. Donde se verifican las hipótesis de trabajo que se han planteado.

En el capítulo V, se realizará el análisis y discusión de los resultados.

El capítulo VI expone las conclusiones y las recomendaciones.

Finalmente el Capítulo VII, se presenta la bibliografía revisada, y en los anexos, los instrumentos utilizados en el estudio.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

¿Existe relación entre el clima social escolar y el rendimiento académico en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna?

### **1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA**

Dos preguntas surgen con frecuencia en los ambientes educativos, ¿Por qué tiene un alumno del nivel secundario bajo rendimiento académico? ¿Por qué se observa dificultad en la adaptación social? Preguntas a las que se han dado muchas y variadas respuestas.

Se ha asumido que estas dificultades son en gran parte causadas por la adolescencia, etapa importante del ciclo vital, en la cual se manifiestan cambios psicosexuales, interpersonales y cognitivos en una forma nueva y diferente que constituye la preparación para la vida adulta.

Dicha idea fue confirmada por F. Corominas (2005), quien dijo: "la edad de oro del aprendizaje suele terminar antes de los doce años, (en la transición de primaria a secundaria), el 80% de los Períodos Sensitivos transcurren en ese tiempo" hasta entonces han tenido un gran afán por aprender y tendencia a la curiosidad, por otra parte el adulto ha sido su bastón, el niño veía a través de sus ojos donde su familia

y profesores eran los que le dirigían y con los que sentía una gran seguridad. El cambio de una etapa a otra le supone enfrentar una serie de cambios como: cantidad de contenidos, metodología, nuevo profesorado y compañeros que en muchos casos provoca una angustia, difícil de superar. Más si los padres y la institución no han preparado previamente al niño para que pueda enfrentarse a estas situaciones de cambio.

En esta etapa, como en las demás del proceso de desarrollo humano, los factores que propician el bienestar de la persona son múltiples, enfatizándose que en la adolescencia, la influencia de la familia y el entorno social en el que se desenvuelve es relevante.

Por ende, la institución educativa, y en especial el salón de clases, en donde se producen las interacciones sociales son de suma importancia para el desarrollo del estudiante. En efecto, un medio afable y activo puede conseguirse dentro de un contexto bien estructurado que se caracterice por el orden, la flexibilidad, equidad y escucha entre profesores y alumnos. Un clima y organización de esta naturaleza combinado con diferentes métodos de enseñanza, cada uno de los cuales trate de conseguir objetivos particulares da por resultados en los estudiantes una gran seguridad emocional, gusto por el aprendizaje, clima escolar adecuado, una buena adaptación y por ende un buen rendimiento académico.

Por consiguiente, un ambiente desfavorable influirá negativamente en el rendimiento académico, viéndose reflejado, en la poca atención a las explicaciones del maestro, dificultad para seguir instrucciones y problemas para completar las tareas asignadas.



Del conjunto de situaciones psicosociales mencionadas anteriormente, el presente trabajo tiene como propósito investigar si existe una relación significativa entre el clima social escolar y el rendimiento académico de alumnos del nivel secundario, con el fin de contribuir al saber científico y académico, ya que permitirá ensanchar los horizontes del ámbito psicopedagógico, el cual beneficiará a la institución educativa, permitiéndole identificar la relación positiva o negativa de su clima social escolar y el rendimiento académico de su alumnado. Permitiendo que la institución y en especial la persona responsable del Departamento de Psicología conserve o mejore los patrones y principios que rigen el clima social del alumnado a través de la organización de talleres y programas de desarrollo personal.

Por otro lado, dará pie a otras investigaciones posteriores ampliando el conocimiento sobre la motivación y el clima social escolar.

En conclusión la importancia de esta investigación radica en proporcionar datos específicos sobre el clima social escolar y de la relación de este con el rendimiento académico, para establecer pautas que mejoren y favorezcan los espacios de aprendizaje en la formación cognitiva y psicosocial de los alumnos así como el desarrollo profesional de los profesores del plantel educativo.

### **1.3 HIPÓTESIS**

- **Hipótesis General:**

- ✓ Hg1: Existe relación significativa entre clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel

secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.

▪ **Hipótesis Específicas**

- ✓ He1: Existe relación significativa entre el indicador implicación de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- ✓ He2: Existe relación significativa entre el indicador afiliación de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- ✓ He3: Existe relación significativa entre el indicador ayuda de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- ✓ He4: Existe relación significativa entre el indicador tareas de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- ✓ He5: Existe relación significativa entre el indicador competitividad de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.

- ✓ He6: Existe relación significativa entre el indicador organización de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- ✓ He7: Existe relación significativa entre el indicador claridad de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- ✓ He8: Existe relación significativa entre el indicador control de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- ✓ He9: Existe relación significativa entre el indicador innovación de clima social escolar y el rendimiento académico de los alumnos de 1ro a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.

## **1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.4.1 OBJETIVO GENERAL**

- Determinar la relación entre el clima social escolar y el rendimiento académico en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.

#### **1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Evaluar el clima social escolar en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- Evaluar el rendimiento académico en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017
- Describir la relación entre las dimensiones del clima social escolar según el sexo y el grado de escolarización en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- Describir la relación entre el rendimiento académico según el sexo y el grado de escolarización en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- Describir los indicadores predominantes del Clima social escolar en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.
- Analizar la relación existente entre los indicadores del Clima Social Escolar (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, control, claridad e innovación) y Rendimiento Escolar en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017.

#### **1.5 LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

Inicialmente, el presente estudio tenía como objetivo que su muestra este compuesta por colegios privados y estatales. Sin embargo, a pesar de presentar solicitudes a los colegios con apoyo de la Universidad Católica San Pablo, estos

tuvieron respuestas negativas o simplemente no se obtuvieron respuestas., logrando solo una respuesta afirmativa por parte de un colegio privado de la región.

De este modo, se generaron limitaciones al momento de formar la muestra, ya que asumimos que por problemas de reglamentos internos no fue accesible realizar las evaluaciones en otros centros educativos.

Por otro lado, se infiere que la causa principal por la cual las instituciones educativas no tuvieron apertura para la aplicación de la investigación, es por querer proteger la información de las problemáticas que presenta su alumnado, y de esa forma salvaguardar el prestigio del centro educativo.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

##### **2.1.1 A NIVEL INTERNACIONAL**

- **Ligia (2000)**, realizó un estudio de tipo descriptivo analítico, de corte transversal, en una institución de educación básica del sector oficial del área urbana de Cali, Colombia. La población fue constituida por los estudiantes de tercero, cuarto y quinto año que asisten en la jornada escolar de la mañana, logrando obtener una muestra de 147 personas, elegidas al azar para determinar la percepción que tienen acerca del ambiente escolar. Los hallazgos más importantes demuestran que 84.4% de los alumnos están satisfechos en la institución y al 97.7% les agrada el estudio.
  
- **Trianes, Blanca, de la Morena, Infante y Raya (2006)**, en la Universidad de Málaga de España, alumnos de la Facultad de Psicología realizaron un cuestionario para evaluar el clima social del centro elaborado desde los ítems del California School Climate and Safety Survey. En el estudio se contó con la participación de 925 estudiantes de segundo y tercer año de secundaria pertenecientes a diferentes instituciones públicas de Málaga capital y Málaga Provincia. El cuestionario refleja una estructura factorial estable con dos factores de clima social, el primero relativo a la institución y el segundo relativo al profesorado. Al realizar test – retest su fiabilidad fue aceptable. Los dos factores reflejaron diferencias de género a favor de la

muestra femenina. Y arrojan una diferencia de una media más alta sobre el nivel educativo del tercer grado sobre el segundo grado. “El segundo factor se correlaciona positivamente con los factores que miden competencia social del School Social Behavior Scales de Merrell y negativamente con los que miden conducta antisocial e inadaptada de ese instrumento” (Trianes et al., 2006, p.272).

- **Ortiz, Prado y Ramírez (2014)**, realizaron “la adaptación y validación de la Escala de Clima Social Escolar CES (Classroom Environment Scale), a partir de un estudio psicométrico no experimental, de tipo transversal, con una muestra no probabilística intencionada de 204 estudiantes, tomada de una población de 630 estudiantes de los grados 6°, 7° y 8° de educación básica de instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Bogotá, Colombia, con edades comprendidas entre los 10 y 14 años” (Ortiz et al., 2014, p. 93).
- **Paiva Muñoz y Saavedra Martínez (2014)**, realizaron un estudio no experimental de tipo transaccional correlacional, en establecimientos educacionales municipales urbanos de la ciudad de Chillán. La población de estudio la constituyeron los estudiantes de primeros y segundos medios. Utilizaron el Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar para la recolección de datos, el cual está validado y adaptado. Para el Rendimiento Escolar se obtuvo el promedio de nota final entre las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas correspondiente al primer semestre académico. En base a los resultados obtenidos, la correlación de las

variables Clima Social Escolar y Rendimiento Escolar se encontró una correlación significativa, positiva débil, con tendencia media. Por lo tanto la hipótesis de investigación se acepta y la relación entre estas dos variables existe, es decir, la presencia de un Clima Social Escolar positivo se relacionaría con la presencia de un Rendimiento Escolar positivo (Paiva & Saavedra, 2014).

### **2.1.2 A NIVEL NACIONAL**

- **Arévalo (2002);** Realizó un estudio del clima escolar y la interacción social de los alumnos del nivel secundario del colegio Claretiano de la ciudad de Trujillo, con el objetivo de descubrir si existiría alguna diferencia en la percepción tienen los alumnos que fueron aislados, rechazados y aceptados por su grupo de pares, acerca del clima social escolar. Obteniendo como resultado que los alumnos que se sentían aceptados por sus pares, son más amistosos, les agrada trabajar en equipo, consideran importante el apoyo y la ayuda a los demás, y tienen una percepción positiva de su profesor. Por otro lado, los alumnos que se sentían rechazados, prefieren la culminación de tareas, teniendo como objetivo destacar en los estudios, sin embargo no disfrutaban del clima escolar. Finalmente los alumnos aislados por sus pares, revelan indiferencia hacia sus compañeros, no se incluyen en tareas que requieren participación; pero al mismo tiempo, esperan ser acogidos por sus pares. Son los que destacan en competencia académica (Arévalo, 2002).



- **Mendoza (2012)**, Realizó una investigación sobre la “Relación entre el clima organizacional y el rendimiento académico de los alumnos de tercer grado de secundaria de una institución pública de Ventanilla”. El diseño del estudio fue de tipo descriptivo correlacional, y estuvo conformado por una muestra de 120 alumnos. Para medir el clima organizacional de los alumnos se aplicó un cuestionario tipo Likert, con la validez y confiabilidad respectiva. Por otro lado, se utilizó un examen de conocimientos para medir el rendimiento académico. La correlación obtenida fue de  $r=0.381$ , entre las dos variables estudiadas, concluyendo que existe una relación positiva moderada entre ambas variables (Mendoza, 2012).

### **2.1.3 A NIVEL REGIONAL**

- En la actualidad, no hay antecedentes de investigaciones similares en la ciudad de Tacna.

## **2.2 BASE TEÓRICAS**

### **2.2.1 ADOLESCENCIA**

#### **2.2.1.1 CONCEPTO**

En la actualidad, la adolescencia abarca un periodo de por lo menos 10 años. Craig (2014) indica que tanto su inicio como su final son poco precisos, ya que es común que antes de que empiecen los aparentes cambios físicos, el niño comienza a comportarse como adolescente.

La adolescencia, es una etapa de “transición del desarrollo entre la niñez y la adultez que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos” (E Papalia, Wendkos & Duskin, 2010, p.352).

Así mismo, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) plantea que la adolescencia es “el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años”.

#### **2.2.1.2 ETAPAS DE LA ADOLESCENCIA**

Para el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF, 2011), los adolescentes se encuentran en un período comprendido entre los 10 y 19 años de edad, es decir en la segunda década de la vida. Sin embargo, dado la distancia que hay entre los adolescentes más jóvenes de los mayores, han separado este período en dos etapas:

- **Adolescencia Temprana:** Este período se da desde los 10 años hasta los 14 años de edad, en el cual comienzan a darse diversos cambios físicos, causando una transformación corporal, la cual puede traer consigo ansiedad y al mismo tiempo entusiasmo en los individuos. Al mismo tiempo, el cerebro experimentará un repentino desarrollo eléctrico y fisiológico, lo cual repercutirá en la capacidad mental, emocional y física. En esta etapa, los adolescentes tomarán mayor conciencia de su género, adecuando su apariencia y su conducta a las normas que observan (UNICEF, 2011).

- **Adolescencia Tardía:** Este periodo abarca de los 15 años hasta los 19 años de edad. A pesar de que los adolescentes ya han experimentado cambios físicos y cerebrales, el cuerpo y el cerebro continúan desarrollándose. Por otro lado, en estos años es donde los adolescentes “establecen su propia identidad y cosmovisión y comienzan a participar activamente en la configuración del mundo que les rodea” (UNICEF, 2011).

### **2.2.1.3 CAMBIOS EN LA ADOLESCENCIA**

Con en el inicio de la adolescencia, el niño pasa por cambios importantes que lo transforman en un joven preparado para afrontar la vida adulta. Estos cambios no son solo físicos, ya que el joven modifica su manera de relacionarse, su forma de pensar y trata de encontrar un balance entre su autonomía, seguridad e independencia. Gaete (2015), indica que el “hecho central en este período, es el distanciamiento afectivo de la familia y el acercamiento al grupo de pares; implicando una profunda reorientación en las relaciones interpersonales, que tienen consecuencias no solo para el adolescente sino también para sus padres” (p. 440). Esto quiere decir, que va a producirse un cambio significativo en las relaciones interpersonales del adolescente, ya que si antes sus mayores referentes eran sus padres, en esta etapa lo dejarán de ser, y pasaran a primer plano sus amigos, ya que será sumamente importante la opinión que tengan ellos sobre él.

Por otro lado, los cambios físicos empezarán a darse en la pubertad, lo cual es el resultado de la producción de varias hormonas. Este cambio hormonal fomentará “la maduración de los órganos sexuales, el desarrollo de los senos en el caso de las

niñas, el crecimiento de vello púbico y axilar, un crecimiento corporal más rápido, mayor grasa en la piel y la aparición del olor corporal” (Papalia, Martorell & Duskin, 2012, p.355). Por lo que, muchos autores indican que la consecuencia de que los adolescentes tengan mayor emotividad y mal humor se debe a este desarrollo hormonal (Papalia et al., 2012, p.355).

En cuanto al desarrollo psicológico, podemos indicar que el sentido de individualidad va en aumento, a pesar de que la autoimagen que tiene el adolescente va a depender de la opinión de terceros. Esto quiere decir, que va a tender a aislarse y pasar más tiempo a solas, se incrementará el grado y la apertura en el que experimenta sus emociones, y va a adquirir la capacidad de examinar los sentimientos de los otros y de preocuparse por los demás (Gaete, 2015). Otras características psicológicas significativas son el egocentrismo, la impulsividad y la sensación de omnipotencia, las cuales deterioran el juicio y traen como consecuencias conductas de riesgo, las cuales son comunes en esta etapa.

Por otro lado, respecto a su desarrollo cognitivo, Piaget (citado por Lara, 1996) indica que “a principios de la adolescencia se alcanza la última etapa del desarrollo cognitivo, que se denomina etapa de las operaciones formales”. En esta etapa la persona perfecciona su capacidad de pensamiento abstracto, tiene una forma nueva y más flexible de manejar la información, puede plantearse posibilidades, formular hipótesis de lo que puede suceder, y tiene una forma estable de abordar los problemas (Lara, 1996). Asimismo, dentro los procesos cognoscitivos que se van a desarrollar en esta etapa se encuentran: el razonamiento combinatorio (capacidad de poder abordar múltiples causas de una situación particular), el razonamiento sobre las probabilidades y el razonamiento científico (inicio del pensamiento hipotético-deductivo y la capacidad de formular hipótesis) (Rafael, 2007).

No obstante, otro autor importante que estudio el desarrollo cognitivo fue Vygotsky, y este manifestó que el conocimiento no se llevara a cabo de forma individual, sino que se ira internalizando en las personas a medida que estas se relacionen e interactúen entre sí; ya que si bien todos nacen con habilidades innatas (memoria, percepción y atención), van a ser necesarias las interacciones sociales para que estas pasen a ser funciones mentales superiores. Evidenciando al contexto sociocultural como una pieza fundamental para el aprendizaje (Rafael, 2007).

Asimismo, respecto al desarrollo psicosocial, Erikson (citado por Díaz, 2006) indica que la adolescencia “representa un periodo de crisis constitutiva o normativa de la identidad; que tomará tintes distintos dependiendo de la sociedad y la cultura en que viva el sujeto, siendo casi un modo de vida entre la infancia y la vida adulta”. Es por esto que, los adolescentes para autoafirmarse construirán su identidad rechazando el mundo de los adultos, transgrediendo normas, y creando complicidad con el grupo de pares (Fernández, 2014).

Es así que, los jóvenes pasaran de depender de sus padres a tener cierta autonomía y poder de decisión, además elegirán a su grupo de amigos y ya no se supeditaran a las normas ni deseos familiares. A su vez, los amigos, tomarán mayor importancia, inclusive más que sus padres, ya que tendrán una relación más íntima, la cual irá más allá de ser solo compañeros de juego. Los grupos de amigos pasaran a ser de ambos sexos, por lo que en su mayoría ya empezaran a darse relaciones amorosas. Por otro lado, el adolescente en el intento de encontrar su propia identidad, va a adoptar los valores, conducta y vestimenta de su grupo de pares, lo cual puede ser positivo o negativo dependiendo si favorecen o no a la aparición de conductas de riesgo (Gaete, 2015). Frente a esto, Gaete (2015) indica

que “no existe otra etapa en la que el grupo de pares sea más poderoso e influyente” (p.40).

Dicho lo anterior, es importante resaltar las relaciones sociales que tendrá el adolescente en su centro educativo, ya que los profesores influirán positivamente o negativamente en su forma de actuar y pensar; y sus compañeros de clase tendrán gran importancia en la imagen social y psíquica que se formen de sí mismos.

## **2.2.2 CLIMA SOCIAL ESCOLAR**

### **2.2.2.1 INTRODUCCIÓN**

En los últimos años la educación se ha convertido en uno de los temas de mayor preocupación en el mundo. La influencia que tiene en el desempeño de los individuos a nivel social y económico, permite ver su relevancia e importancia en la competencia mundial.

Por lo que, hemos visto que un tema un poco olvidado en el ámbito educativo pero no menos importante es el clima social escolar, el cual hace referencia a las relaciones humanas y al ambiente dentro de la escuela, teniendo en cuenta primordialmente la relación entre el maestro y el alumno, mediada por el conocimiento. Dicho esto, si bien es cierto que la escuela tiene como objetivo principal la transmisión de conocimientos, esto no se podrá lograr efectivamente sin una relación favorable para el aprendizaje, la cual tenga en cuenta el bienestar psicológico, ético y emocional de los miembros de la comunidad escolar, ya que sin

esto será difícil o incluso imposible enseñar o aprender. Por lo que el conocimiento no puede ser visto como algo aislado de la relación social y del ambiente en que se construye, ya que el ser humano es un ser social, que constantemente se encuentra interactuando con otros individuos y grupos sociales.

Por ende, el colegio, especialmente el salón de clases, será un lugar donde se propicie un sinnúmero de interacciones, las cuales generarán variadas relaciones interpersonales y emociones, por lo que estarán presentes de manera considerable e influyente en el aprendizaje (Burgos, 2011).

De esta manera, la perspectiva con la que se debe analizar el trabajo de la educación en la sociedad debe ser de un perfil ontológico, ya que “más allá de los objetivos y metas que propone la educación, hay seres humanos de por medio” (Burgos, 2011, p.8).

#### **2.2.2.2 ANTECEDENTES**

Esta investigación está basada en la teoría de Moos y Trickett, los cuales utilizan las aportaciones teóricas de Henry Murray y de su conceptualización de presión ambiental. Por lo que, el supuesto básico es que los acuerdos que se dan entre los individuos, los cuales caracterizan al entorno, van a constituir una medida del clima ambiental y este clima va a influenciar directamente la conducta de los individuos (Moos, Moos & Trickett, 2000).

Dicho esto, la presión ambiental es definida por Murray “como una serie de estímulos u objetos estimulantes, que pueden facilitar o dificultar los esfuerzos de un

individuo para alcanzar un objetivo” (García, 2008, p.349). Estos estímulos del medio pueden ser objetivos, o subjetivos dependiendo de la interpretación que le dé el individuo.

De este concepto general de presión ambiental, se basó la formación del concepto clima social escolar, tratando de identificar las características del entorno escolar que podrían ejercer algún tipo de presión sobre el alumno.

### **2.2.2.3 CONCEPTO**

Para definir con precisión que es clima social escolar, se necesita inicialmente tener la definición de clima escolar. El clima escolar, “consiste en las percepciones por parte de los alumnos del ambiente socio-psicológico en el que se produce el aprendizaje” (Walberg citado por Cornejo & Redondo, 2001). Es decir, consiste en la percepción que tienen los miembros de la comunidad educativa sobre las relaciones interpersonales que han establecido en la institución escolar y el marco en el cual estas se dan.

Ahora bien, para definir de manera completa clima social escolar, hemos citado a los siguientes autores:

Moos y Trickett (1974), indican que el clima social escolar se va a centrar específicamente en las relaciones que se den en el aula tanto de los alumnos con el profesor, del profesor con los alumnos y de los alumnos con sus compañeros, no dejando de lado la estructura organizativa de la clase y de la institución donde se brindan las enseñanzas.



Por otro lado, Prado, Ramírez y Ortiz (citado por Prado et al., 2010), definen al clima social escolar como:

El ambiente social que se vive en un escenario educativo, cuya calidad depende de las características de las relaciones entre los agentes educativos, las formas específicas de organización de la institución, las escalas axiológicas que circulan en los agentes educativos y el contexto socioeconómico y político en donde se inserta (p.2).

Asimismo, Aron, Milicic y Armijo (2012), afirman que el clima social escolar es primeramente la percepción que el alumno tiene según las experiencias vividas en el ámbito escolar, incluyendo las normas, las creencias y las características de los vínculos; y por último es también la percepción que tienen los profesores de su entorno laboral, ya que estos van a ser factores influyentes en que se dé un adecuado ambiente.

Por otro lado, Rodríguez (citado por Prado, Ramírez & Ortiz, 2010) define al clima escolar como “un conjunto de características psicosociales de un centro educativo determinado por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la Institución; esta dinámica relacional asegura que el clima resulte específico para cada entidad” (p.3).

Por lo que, el clima social escolar puede ser positivo o negativo, por lo que se debe tener en cuenta diferentes factores para lograr un clima social escolar positivo, como por ejemplo un ambiente físico apropiado, comunicación respetuosa entre los integrantes de la comunidad escolar, capacidad de escucharse los unos con los otros, actividades didácticas y entretenidas, y tolerancia mutua para poder resolver los sus conflictos en formas no violentas. Por otro lado, en un clima social positivo las personas deben ser empáticas y sensibles a situaciones ajenas difíciles que puedan estar atravesando los demás, para que de ese modo puedan ser capaces

de brindar apoyo emocional. De ese modo, se puede deducir cuán importante es el desarrollo óptimo de la inteligencia emocional de todos los miembros del contexto educativo para lograr un clima social escolar gratificante (Milicic & Arón, 2000).

Después de lo planteado anteriormente, sobre la definición del clima social escolar, la propuesta que se asumió en el presente estudio es la de Moss y Trickett (citado por Prado et al., 2010), quienes lo definen a partir de dos variables, la primera variable hace referencia a los aspectos acordados entre los individuos, y la segunda variable hace referencia a las características del medio en donde se propician los acuerdos entre los individuos; concluyendo que el clima social escolar tiene influencia sobre el comportamiento de los miembros de la comunidad educativa. Por otro lado, Moss y Trickett (citado por Prado et al., 2010), plantean la estructura del clima social escolar centrándose en al aula de clase, específicamente en la percepción de los alumnos, planteando cuatro dimensiones: “Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio”.

#### **2.2.2.4 DIMENSIONES E INDICADORES DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR**

El clima social escolar presenta nueve indicadores los cuales se encuentran agrupadas en cuatro dimensiones, siendo éstas las siguientes: RELACIONES (Implicación, afiliación y ayuda), AUTORREALIZACIÓN (tareas, competitividad), ESTABILIDAD (Organización, claridad y control) y CAMBIO (innovación).

**1. RELACIONES.-** “Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoya y ayudan entre sí” (Guil, Mestre, Alcalde & Marchena, 1999, p.122).

- **IMPLICACIÓN.-** Evalúa el “grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias” (Guil et al., 1999, p.122).
- **AFILIACIÓN.-** “Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos” (Guil et al., 1999, p.122).
- **AYUDA.-** “Grado de ayuda, preocupación, amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas)” (Guil et al., 1999, p.122).

**2. AUTORREALIZACIÓN.-** Esta dimensión se enfoca en la “importancia que otorga la clase a la ejecución de tareas y a los temas establecidos en las asignaturas” (Guil et al., 1999, p.122).

- **TAREAS.-** Valor que se establece al término de tareas programadas. Énfasis que el profesor asigna a los temas de las asignaturas (Guil et al., 1999, p.122).
- **COMPETITIVIDAD.-** Importancia que se le da al esfuerzo de alcanzar una buena calificación, así como la dificultad para lograrlo (Guil et al., 1999, p.122).

**3. ESTABILIDAD.-** Grado de cumplimiento de objetivos, y el funcionamiento apropiado de la clase.

- **ORGANIZACIÓN.-** Se enfoca en el orden, organización y adecuadas maneras en la realización de las tareas escolares.
- **CLARIDAD.-** Importancia de establecer normas claras y supervisar su cumplimiento. Conocimiento de los alumnos de las normas establecidas. Coherencia del profesor con la normativa e incumplimientos.
- **CONTROL.-** Supervisión estricta del profesor en el cumplimiento de las normas y penalizaciones. Se debe tener en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para cumplirlas lograrlo (Guil et al., 1999, p.122).

**4. CAMBIO.-** Evalúa el grado en que existe diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de la clase lograrlo (Guil et al., 1999, p.122).

- **INNOVACIÓN.-** Nivel de colaboración de los alumnos al planificar actividades escolares. Variaciones que introduce el profesor con diversas técnicas para estimular la creatividad del alumnado.

### **2.2.2.5 TIPOS DE CLIMAS SOCIALES**

Aparte de percibir en una institución un clima social general, existen microclimas, los cuales pueden describirse como nutritivos, tóxicos o invisibles. Es decir, hay miembros del contexto educativo que ayudarán a mejorar el ambiente, hay otros que fomentarán contaminarlo y hay otros que tendrán poco impacto sobre él.

Los miembros sociales nutritivos, serán aquellos que propicien una armonía en la convivencia social, lo que generará mayor participación ya que sentirán un ambiente agradable, y esto influirá positivamente en la disposición para aprender y cooperar (Milicic & Arón, 2000, p.118).

Por el contrario, los miembros sociales tóxicos, serán aquellos que contaminen el ambiente, ya que propiciarán el brote de las características negativas de los estudiantes. Esto va a generar que el clima positivo del aula sea invisible, por ende los aspectos positivos de los estudiantes serán como inexistentes, y las interacciones sociales serán estresantes ocasionando una resolución de conflictos inadecuada (Milicic & Arón, 2000, p.118), generando que sus crisis emocionales no puedan resolverse.

Dicho esto, Pekrun (citado por García & Doménech, 1997), indica que las emociones tienen una alta influencia en el aspecto psicológico, en la motivación académica y en las estrategias cognitivas como la adquisición, el almacenamiento y recuperación de información, por ende también en el aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes.

Para comprender mejor lo planteado se describirán las características del clima social tóxico y del clima social nutritivo en la Tabla 1.

Tabla 1

*Características de los climas sociales tóxicos y nutritivos en el contexto escolar*

<b>Características nutritivas</b>	<b>Características tóxicas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se percibe un clima de justicia.</li> <li>• Reconocimiento explícito de los logros</li> <li>• Predomina la valoración positiva</li> <li>• Tolerancia a los errores</li> <li>• Sensación de ser alguien valioso</li> <li>• Sentido de pertenencia.</li> <li>• Conocimiento de las normas y consecuencias de su trasgresión.</li> <li>• Flexibilidad de las normas</li> <li>• Sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias.</li> <li>• Acceso y disponibilidad de la información relevante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción de injusticia</li> <li>• Ausencia de reconocimiento y/o descalificación.</li> <li>• Predomina la crítica</li> <li>• Sobrefocalización en los errores</li> <li>• Sensación de ser invisible</li> <li>• Sensación de marginalidad, de no pertenencia.</li> <li>• Desconocimiento y arbitrariedad en las normas y las consecuencias de su trasgresión.</li> <li>• Rigidez de la normas</li> <li>• No sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias.</li> <li>• Carencia de transparencia en los sistemas de información. Uso</li> </ul>

---

privilegiado de la información.

- |   |   |
|---|---|
| • Favorece el crecimiento personal                      | • Interfiere con el crecimiento personal                      |
| • Favorece la creatividad                               | • Pone obstáculos a la creatividad                            |
| • Permite el enfrentamiento constructivo de conflictos. | • No enfrenta los conflictos o los enfrenta autoritariamente. |

---

Nota. Recuperado de “Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar”, de Milicic, N., & Arón, A., 2000, *Psykhé*, 9(2), pp. 117-123. Copyright 2000 de Psykhé.

#### **2.2.2.6 INTERACCIONES SOCIALES EN EL AULA**

El ambiente escolar, las relaciones interpersonales entre la comunidad educativa, así como el grado de integración social de los alumnos en el aula, ejercen una gran influencia en la motivación y el interés de los alumnos por la escuela y en su desarrollo social y personal.

En este sentido, Wentzel (citado por Cava & Musitu, 2001) plantea que:

Aquellos alumnos que perciben mayor grado de apoyo de sus profesores e iguales manifiestan mayor motivación e interés por las actividades escolares, son más proclives al cumplimiento de normas, se implican más en metas prosociales y su autoestima es más positiva (p.298).

Por otro lado, no se debe dejar de lado la importancia que tienen las relaciones entre iguales en el aprendizaje, ya que entre ellos se transmiten actitudes, valores e

información respecto al entorno que los rodea, el desarrollo de habilidades sociales y al proceso de desarrollo de su propia identidad (Cava & Musitu, 2001).

Dicho esto, habrá niños que se encuentren integrados positivamente al grupo, mientras otros se sientan marginados por este. Coie (citando por Cava & Musitu, 2001), indica que “los niños con problemas de integración social en su grupo de iguales lo perciben como un poderoso estresor”, reflejando esto en problemas académicos, baja autoestima, bajo rendimiento académico y elevando absentismo escolar. Evidenciando la importancia de la integración al grupo en su bienestar y desarrollo psicosocial.

#### **2.2.2.7 RELACIÓN PROFESOR – ALUMNO**

“Lo que se enseña sin querer enseñarlo, y lo que se aprende sin querer aprenderlo puede ser, lo más importante y lo más permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje, y esto dependerá, del estilo de relación que establecemos con los alumnos” (Morales citado por Moreno, 2010).

Para la Real Academia Española, “el profesor(a) es la persona encargada de enseñar una ciencia o arte determinado”. Pero la realidad es que no sólo brindan ese tipo de conocimientos, sino que tienen un rol formador para sus alumnos.

Por lo que, Pianta (citado por Moreno, 2010) realiza una revisión acerca de la relación profesor-alumno y de los efectos que tiene esta en los alumnos, indicando que los procesos sociales tienen un papel importante en el desarrollo, y que el colegio debe verse como un contexto para el desarrollo, con un conjunto de



recursos que se deben identificar y adaptar para las necesidades de los alumnos. Dicho esto, Arón y Milicic (1999), indican que “el profesor, a través la interacción cotidiana, entrega al niño una imagen de sí mismo, de sus competencias, de sus dificultades y le va proporcionando estrategias para enfrentar distintas situaciones”. Asimismo, Birch y Ladd (citado por Moreno, 2010), confirman que la relación profesor-alumno es de suma importancia en los primeros años del colegio, ya que la percepción del profesor sobre sus alumnos y la relación que tenga con ellos, van a influir en el éxito o fracaso del niño en el colegio. Por otro lado, Pianta (citado por Moreno, 2010), va a proponer tres dimensiones que se podrían dar en la relación profesor-alumno: cercanía, dependencia y conflicto, destacando la relación que tienen estas con el ajuste escolar del alumno.

- La dependencia hace referencia a la necesidad del alumno por el apoyo excesivo y exclusivo del profesor, lo cual estaría interfiriendo en su relación con los pares, en la exploración del entorno, en su desempeño académico y en su adaptación general en el contexto educativo, ya que lo ideal es que a medida que los niños crecen, las relaciones establecidas con los adultos sean más cercanas pero menos dependientes, fomentando su desarrollo y autonomía en un entorno de seguridad (Birch & Ladd citado por Arón & Milicic, 1999).
- El conflicto se refiere a la relación conflictiva entre el profesor y los alumnos, generando una fuente de estrés para ambos. Las interacciones al ser discrepantes, generan una falta de contacto por lo que el profesor no será visto como una fuente de apoyo para sus alumnos, los alumnos mostraran rechazo e indiferencia hacia el colegio, sentimiento de angustia y rabia, y

problemas en el rendimiento académico y adaptación escolar (Birch & Ladd citado por Arón & Milicic, 1999).

- La cercanía hace referencia a la relación cálida y de confianza entre el profesor y sus alumnos, manteniendo una adecuada comunicación entre ambos, siendo el profesor una fuente de apoyo para sus alumnos en el contexto educativo. Este lazo afectivo cercano generará en los estudiantes un buen rendimiento académico, actitud positiva hacia su escuela, altos niveles de compromiso y en general un buen ajuste escolar (Birch & Ladd citado por Arón & Milicic, 1999).

#### **2.2.2.8 CONDICIONES AMBIENTALES**

Krantz y Risley (1977), indican que la “las condiciones de sobrepoblación determinan un aumento en comportamientos agresivos y una disminución de los contactos personales” (Citando en Arón & Milicic 1999). Es indudable que si en un aula alrededor de 30 alumnos, será más difícil establecer una relación cercana con todos, siendo más posible que muchos alumnos se sientan invisibles, lo que generaría conductas disruptivas y como consecuencia un bajo rendimiento académico.

Asimismo, Arón y Milicic (1999) indican que si a una sobrepoblación de alumnos en el aula “se agregan condiciones físicas desfavorables, como hacinamiento, malas condiciones de ventilación y calefacción, falta de útiles adecuados y materiales motivadores, esto hará más difícil para el profesor lograr un clima social satisfactorio”. (p.21)

Otro factor ambiental importante, que afecta el rendimiento académico y las relaciones interpersonales en el aula es la distribución tradicional del salón de clases, ya que los alumnos están organizados en largas filas, cada uno mirando la espalda del compañero y al profesor al frente, lo cual es poco favorable para los alumnos que están últimos de la fila ya que están lejos de la pizarra y del profesor, y se dificulta el intercambio de información entre pares (Arón & Milicic, 1999).

### **2.2.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO**

En la actualidad existen diversas investigaciones que se dirigen a describir o explicar la naturaleza de las variables asociadas al éxito o fracaso académico, probablemente porque el rendimiento académico es una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje (Edel, 2003).

Jiménez (citado por Edel, 2003) indica que “se puede tener una buena capacidad intelectual y buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado”. Evidenciando que el rendimiento académico es un fenómeno de múltiples causas.

Frente a eso, Benitez, Gimenez y Osicka (citado por Edel, 2003) indican que cuando se trate de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se deberán analizar en mayor o menor grado los factores internos y externos que pueden influir en él.

Los factores internos son los atribuidos al alumno, haciendo referencia a sus características físicas, morales, intelectuales, emocionales, y entre otras. Por otro

lado, los factores externos, son aquellos que conforman el medio que rodea al alumno, como la escuela, la familia, los medios de comunicación, entre otros (Paiva & Saavedra, 2014).

Por ende, Edel (2003), indica que “si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante, sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo”.

### **2.2.3.1 CONCEPTO**

Delimitar el concepto del término Rendimiento académico no ha sido una tarea fácil, por lo que se han citado a diversos autores, para así llegar a un concepto sólido:

Martínez (citado por Covadonga, 2001) define el rendimiento académico como el “producto que rinde o da el alumnado en el ámbito de los centros oficiales de enseñanza, y que normalmente se expresa a través de las calificaciones escolares” (p.82).

Tourón (citado por Covadonga, 2001) indica que el rendimiento académico es un “resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor y producido por el alumno, aunque no todo aprendizaje es fruto exclusivo de la acción docente” (p. 82).

Forteza (citado por Inocente, 2010), afirma que “el rendimiento académico es la productividad del sujeto, el producto final de la aplicación de su esfuerzo, matizado

por sus actitudes, rasgos y la percepción más o menos correcta de los cometidos asignados" (p.15).

Jiménez (citado por Edel, 2003), postula que el rendimiento escolar es un "nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico".

Pizarro y Clark (citado por Espinoza, 2006), sostienen que "el rendimiento académico es una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación".

Méndez (citado por Inocente, 2010), postula que el rendimiento académico "es la productividad del sujeto, el producto final de la aplicación de su esfuerzo, matizado por sus actitudes, rasgos y la percepción más o menos correcta de los cometidos asignados" (p.15).

Finalmente, después de lo citado anteriormente, en la presente investigación se ha concluido que el rendimiento académico:

- Es el resultado de la suma de diversos factores que actúan conjuntamente para que el alumno aprenda.
- Se verá reflejado en las calificaciones obtenidas por el alumno a través de una valoración cuantitativa.
- Nos indicará el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante y en qué medida el aprendizaje ha sido logrado en el aula.

### **2.2.3.2 FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Al analizar el éxito o fracaso académico de los estudiantes, es sumamente importante conocer los factores internos y externos que han intervenido en el proceso educativo. Por lo que, Garbanzo (2007) agrupará los factores en tres categorías:

#### ***2.2.3.2.1 Determinantes Personales***

- Competencia Cognitiva: Es la percepción que tiene el individuo sobre sus propias capacidades y habilidades intelectuales para cumplir determinadas tareas cognitivas. La familia tendrá un papel fundamental en este punto, ya que su influencia y afecto van a incidir en la motivación, competencia y éxito académico (Garbanzo, 2007).
- Motivación académica intrínseca: Hace referencia al impulso que tiene el individuo por realizar tareas académicas por el simple gusto de saber o conocer. Percibiendo el hecho de aprender como la recompensa (Garbanzo, 2007).
- Motivación Extrínseca: Indica que la motivación surge de la interacción de los factores externos del individuo con sus determinantes personales. Entre los factores externos encontramos al clima social, a las relaciones interpersonales, al tipo de universidad, a la formación docente, etc. Esta interacción puede influir positiva o negativamente en la motivación, por lo que tiene una influencia importante en los resultados académicos. (Garbanzo, 2007).

- Atribuciones causales: Se refiere a la percepción que tiene el individuo sobre sus resultados académicos, ya que se los puede atribuir a la suerte o al esfuerzo. Si lo atribuye a su propio esfuerzo, esto influirá positivamente en sus logros académicos (Garbanzo, 2007).
- Percepciones de control: Hace referencia a la percepción que tiene el individuo sobre el grado de control que ejerce en su desempeño académico. El individuo puede creer que los resultados dependen de él mismo, puede creer que viene de los demás o simplemente no tiene idea de que depende el resultado (Garbanzo, 2007).
- Condiciones cognitivas: Son las técnicas de estudio que utiliza el individuo para afianzar, organizar y seleccionar diversa información que tiene que aprender (Garbanzo, 2007).
- Autoeficacia percibida: El individuo carece de motivación intrínseca, no tiene interés por estudiar, manifiesta estados de fatiga y falta de proyección académica, lo cual tendría como resultado un deficiente desempeño académico (Garbanzo, 2007).
- Asistencia a clases: el simple hecho de que el individuo esté presente en las lecciones escolares y no falte al colegio, garantiza mejores calificaciones (Garbanzo, 2007).
- Inteligencia: Castejón y Pérez (citado por Garbanzo, 2007) indican que “la inteligencia es un buen predictor de los resultados académicos, lo cual produce una relación significativa entre inteligencia y rendimiento académico”:
- Aptitudes: Hace referencia a la habilidad que posee un individuo para efectuar una determinada actividad o tarea (Garbanzo, 2007).

- Sexo: No hay una relación directa de esta variable con el rendimiento académico. Sin embargo, diversos estudios evidencian que las mujeres tienen mejor rendimiento académico que los hombres (Garbanzo, 2007).

#### **2.2.3.2.2 *Determinantes Sociales***

- Diferencias sociales: El fracaso académico está relacionado con el poco apoyo social y la pobreza (Garbanzo, 2007).
- Entorno familiar: Un ambiente familiar con un estilo de crianza democrático, fomentara un desempeño académico adecuado en los hijos, ya que impregnará en ellos compromiso y motivación hacia el estudio (Garbanzo, 2007).
- El nivel educativo de los progenitores o adultos responsables influirá significativamente en los resultados académicos de los niños, ya que no se logrará una adecuada estimulación académica en el hogar (Castejón & Pérez citado por Garbanzo, 2007).
- Variables demográficas: Hace referencia a la zona geográfica en la que vive el individuo, la cual influirá en el rendimiento académico positiva o negativamente (Garbanzo, 2007).

#### **2.2.3.2.3 *Determinantes Institucionales***

- Condiciones Institucionales: Los estudiantes pueden percibir afectado su rendimiento académico por elementos relacionados con la institución educativa, haciendo referencia específicamente a la ergonomía de las aulas,



servicios, enseñanza poco didáctica, formación del docente, entre otras (Garbanzo, 2007).

- Ambiente estudiantil: Hace referencia a las relaciones interpersonales entre los alumnos, si hay un ambiente de apoyo, solidaridad y compañerismo entre ellos, esto influirá positivamente en el rendimiento académico (Garbanzo, 2007).
- Relaciones estudiante-profesor: Castejón y Pérez (citado por Garbanzo, 2007) manifiestan que “el estudiante desea encontrar en el profesor tanto una relación afectiva, como didáctica y que ello tiene repercusiones en el rendimiento académico”.

### **2.2.3.3 EDUCACIÓN BÁSICA EN EL PERÚ**

En el Perú, la primera etapa del sistema educativo es la Educación Básica, la cual tiene como objetivo fomentar el desarrollo integral del estudiante, enseñándole diversas competencias para un adecuado y eficaz actuar en diversos ámbitos de la sociedad. Esta educación es obligatoria, y cuando es impartida por el Estado es gratuita (Ministerio de Educación del Perú, 2017).

El MINEDU (2017), indica que la educación peruana se encuentra organizada en tres modalidades:

- Educación Básica Especial
- Educación Básica Regular
- Educación Básica Alternativa

En la modalidad que nos vamos a centrar es en la Educación básica regular, la cual está “dirigida a atender a los niños, niñas y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física, afectiva y cognitiva, desde el momento de su nacimiento” (Ministerio de Educación del Perú, 2017). Esta modalidad se encuentra organizada en tres niveles: Inicial (niños de 3-5 años), Primaria (niños de 6-11 años) y Secundaria (adolescentes de 12-16 años). Estos niveles educativos, vendrían a ser fases que se dan de forma gradual y articulada para atender las necesidades e intereses de los estudiantes.

Este estudio estará enfocado en el nivel Secundario, el cual tendrá una duración regular de cinco años, ofreciendo “una formación humanista, científica y tecnológica, cuyos conocimientos se encuentran en constante cambio” (Ministerio de Educación del Perú, 2016). Pretendiendo, el desarrollo de competencias que le permitan a los alumnos desenvolverse de forma óptima en todas las áreas de su vida, como el trabajo, los estudios, etc.

#### **2.2.3.4 CALIFICACIONES ESCOLARES**

Las calificaciones son “el resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos” (Caballero, Abello & Palacio (citado por Lamas, 2015). Asimismo, Willcox (2011) indica que si bien, “es imposible estandarizar todos los mecanismos de evaluación utilizados, se toman las calificaciones como un parámetro de medición que sugiere el rendimiento del alumno en determinada materia”.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2013), postula que “aparentemente, las calificaciones no sólo miden el progreso de los estudiantes en la escuela, sino que indican las habilidades, comportamientos, hábitos y actitudes que son evaluados en la escuela”. Por otro lado, también indica que estas tienen como objetivo principal fomentar el aprendizaje de los alumnos comunicándoles sus progresos, alertar a los maestros sobre las necesidades de los alumnos y verificar el nivel en que los alumnos han dominado las tareas y competencias evaluadas por el maestro.

Después de lo planteado anteriormente, se considera que las calificaciones son el resultado de la relación de varios factores, entre ellos encontramos, la motivación, la aptitud, el esfuerzo del alumno, los métodos de enseñanza recibidos, el clima escolar y el ambiente educativo. Siendo además, el parámetro que establece la institución educativa y en especial los profesores para cuantificar la cantidad de conocimiento que un alumno ha logrado (Willcox, 2011).

#### **2.2.3.5 MEDIDAS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL PERÚ**

La forma de evaluación en el Perú ha ido evolucionando progresivamente, ya que actualmente está centrada en el aprendizaje del estudiante, para retroalimentarlo pertinentemente respecto a sus avances durante el todo el proceso de enseñanza aprendizaje, y no solo centrarse en el final del proceso, calificándolo como correcto e incorrecto. Por ende, “la evaluación cumple un papel no solo para certificar qué sabe un estudiante, sino también para impulsar la mejora de los resultados educativos y de la práctica docente” (Ministerio de Educación del Perú, 2017).

Ahora bien, la forma de evaluar en el nivel secundario, es a través de una escala de calificación vigesimal (0-20), considerándose a la nota 11 como mínima aprobatoria, esto tiene como fin establecer conclusiones descriptivas del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, en función de la evidencia recogida en el período de evaluación (Ministerio de Educación del Perú, 2017).

El Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular propone la siguiente escala de calificación de los aprendizajes para el Nivel de Educación Secundaria:

**Escala de calificación de los aprendizajes para el Nivel de Educación  
Secundaria de Menores**

Rendimiento Académico

Categoría	Calificación	Descripción
Logro Satisfactorio	18-20	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos.
Logro	14-17	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
Proceso	11-13	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes

		previstos y requiere acompañamiento en tiempo razonable.
Inicio	0-10	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos

Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular – 2008 – MED

## **2.2.4 CARACTERÍSTICAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA**

### **2.2.4.1 MISIÓN Y VISIÓN DE LA INSTITUCION EDUCATIVA**

La misión de la institución educativa es seguir siendo una comunidad educativa católica, cristiana y marista, la cual tiene como objetivo formar integralmente a los niños y jóvenes para que puedan hacer frente a los desafíos de la iglesia y la sociedad.

Así mismo, la visión es ser una institución educativa líder en la región, encargada de formar integralmente a los estudiantes acorde al carisma marista.

### **2.2.4.2 CARACTERÍSTICAS DE LA IDENTIDAD DE LA INSTITUCION EDUCATIVA**

La identidad institucional que tiene el centro educativo se rige por lo siguiente:

- Los maristas son discípulos del santo Marcelino Champagnat, y su objetivo principal es ser partícipes y continuadores de su sueño, el cual es “Dar a conocer a Jesucristo y hacerlo amor”.
- Ven a la Virgen María como su modelo, siguen sus preceptos y su forma de actuar, fomentando la unión familiar con una presencia atenta y acogedora.
- Les brindan a sus alumnos una educación integral, manifestándoles el amor de Dios para ayudarlos a ser buenos ciudadanos y buenos cristianos

#### **2.2.4.3 INFLUENCIA DE LA RELIGION EN LOS ESTUDIANTES**

Más del 85% de las personas en el mundo pertenecen a alguna religión, y específicamente cerca de 2 billones practican el cristianismo (Anderson citado por Zegarra & Chino, 2017). El papel de la religión y las creencias de las personas van a constituir una parte crucial de su cultura, identidad y valores, lo cual se verá reflejado en lo que dicen y en la manera en que se comporten (Children, School and Families, 2010).

Un gran número de estudios empíricos muestran que la religión sirve a menudo como un factor de promoción de resultados saludables y positivos en las vidas de los adolescentes (Smith, 2003). Debido a que, la educación religiosa provoca preguntas desafiantes sobre el significado y propósito de la vida, las creencias sobre Dios, el yo y la naturaleza de la realidad, las cuestiones de bien y mal, y lo que significa ser persona (Children, School and Families, 2010). Asimismo, contribuye en el desarrollo personal de los estudiantes, brindándoles el conocimiento, las habilidades y la comprensión de discernir la verdad, el valor y la bondad,

fortalecimiento su capacidad para hacer juicios morales y de esa forma tomar decisiones positivas y saludables (Smith, 2003). De igual modo, a través de la promoción del respeto mutuo y la tolerancia promueve el bienestar y cohesión de la comunidad en una sociedad diversa, ayudando a los individuos a desarrollar su conciencia moral y su comprensión social. Ofreciendo de ese modo, oportunidades para la reflexión personal, el desarrollo espiritual, y la comprensión de la importancia de la religión en la vida de otros (Children, School and Families, 2010).

Por lo tanto, la religión jugará un papel importante en la preparación de los alumnos para la vida adulta, el empleo y la formación permanente, ya que ayuda a los niños y los jóvenes a que se conviertan en individuos confidentes y ciudadanos responsables.

#### **2.2.4.4 INFREESTRUCTURA DE LA INSTITUCION**

La institución educativa de Tacna está ubicada en una zona céntrica de la ciudad. Tiene instalaciones pequeñas, con edificios antiguos en los cuales se hace posible el aprendizaje de todo el alumnado.

Está conformado por 22 salones de clases, una sala de computación, un kiosco, un patio de cemento, una enfermería y el área administrativa que consta de dos oficinas. Los salones de clases desde 1er grado de primaria hasta 5to grado de secundaria cuentan con asientos individuales, pizarra acrílica y televisor.

Sin embargo, en el desarrollo de la investigación se observó que la organización del aula no era óptima, los salones de clases eran pequeños para la cantidad de alumnos, no tenían buena iluminación ni ventilación, las carpetas se encontraban en

malas condiciones, y estaban ubicadas en filas largas, por lo que el espacio era reducido y no permitía la adecuada interacción entre el docente y alumno. Por otro lado, la institución educativa no contaba con ningún área verde para que los niños puedan recrearse.

### **2.2.5 DEFINICIONES CONCEPTUALES**

a) Clima escolar: El Cere (citado por Sandoval, 2014) lo define como:

El conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos (p.169).

b) Clima social escolar: Es definido por Prado, Ramírez y Ortiz (citado por Prado et al., 2010) como:

El ambiente social que se vive en un escenario educativo, cuya calidad depende de las características de las relaciones entre los agentes educativos, las formas específicas de organización de la institución, las escalas axiológicas que circulan en los agentes educativos y el contexto socioeconómico y político en donde se inserta (p.2)

c) Rendimiento Académico: Martínez (citado por Covadonga, 2001) lo define como “Producto que rinde o da el alumnado en el ámbito de los centros oficiales de enseñanza, y que normalmente se expresa a través de las calificaciones escolares”.



## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

La investigación es de tipo empírico no experimental y de diseño asociativo-comparativo, transversal, correlacional. (Ato, López & Benavente, 2013).

Por lo que Ato, López y Benavente (2013), lo explican de la siguiente forma:

- Empírico no experimental ya que no se manipulan las variables estudiadas.
- Asociativo-comparativo porque explora la relación funcional entre las variables clima social escolar y rendimiento académico, indagando las diferencias que existen entre los diferentes grupos de individuos.
- Transversal porque los datos se recolectaran en un solo momento, en una circunstancia témporo-espacial determinada, para así obtener información sobre el estado actual del fenómeno.
- Correlacional porque se establecerán correlaciones entre las variables para determinar el grado en el que se relacionaron, en un tiempo y en un grupo de estudiante.

#### **3.2 VARIABLES**

**Variable 1:** Clima Social Escolar

**Variable 2:** Rendimiento Académico

### 3.3 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Dimensión	Indicador	Nivel de medición
<b>V1.</b> <b>Clima social</b> <b>escolar.</b>	Relaciones	Implicación	Bajo
			Medio
			Alto
		Afiliación	Bajo
			Medio
			Alto
		Ayuda	Bajo
			Medio
			Alto
	Autorrealización	Tareas	Bajo
			Medio
			Alto
		Competitividad	Bajo
			Medio
			Alto
	Estabilidad	Organización	Bajo
			Medio
			Alto
		Claridad	Bajo
			Medio

			Alto
		Control	Bajo
			Medio
	Cambio		Alto
		Innovación	Bajo
			Medio
<b>V2. Rendimiento Académico.</b>	Nota	18-20	Muy Bueno
	Aprobatoria	14-17	Bueno
		11-13	Regular
	Nota Desaprobatoria	0-10	Deficiente

### 3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

El tipo de muestreo que se utilizará en la investigación es el muestreo no probabilístico intencionado (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Inicialmente, el presente estudio tenía como objetivo que su muestra este compuesta por colegios privados y estatales pertenecientes a la ciudad de Tacna. Sin embargo, a pesar de presentar solicitudes a diversos colegios con respaldo de la Universidad Católica San Pablo, estos tuvieron respuestas negativas o simplemente no se obtuvieron respuestas., logrando solo una respuesta afirmativa por parte de una Institución educativa privada de la región de Tacna. Por lo que se

evaluó a 199 alumnos(as) del nivel secundario de dicha Institución Educativa Privada.

### 3.5 CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS SEGÚN LA MUESTRA

- Tabla 2: Distribución de la muestra según sexo

Sexo	Frecuencia absoluta	Porcentaje
Masculino	99	53
Femenino	87	47
<b>Total</b>	186	100,0

- Tabla 3: Distribución de la muestra según edad

Edad	Frecuencia absoluta	Porcentaje
12	34	18,28
13	34	18,28
14	43	23,12
15	43	23,12
16	27	14,52
17	5	2,69
<b>Total</b>	186	100,0

### **3.6 CRITERIOS DE INCLUSIÓN**

- Alumnos matriculados formalmente en el año académico 2017.
- Alumnos del nivel secundario en el año lectivo 2017, de la institución educativa privada.
- Alumnos cuyas edades oscilan de 12 a 17 años
- Sexo: masculino y femenino.
- 1 año de permanencia de un año escolar

### **3.7 CRITERIOS DE EXCLUSIÓN**

- Alumnos indispuestos por motivo de salud y por sanción disciplinaria (suspensión o expulsión).
- Cuestionarios mal llenados.
- Menos de 1 año escolar.

### **3.8 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS**

#### **3.8.1 ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR (CES) R.H.MOOS Y E.J.**

##### **TRICKET**

##### **3.8.1.1 FICHA TÉCNICA**

Escala del Clima Social Escolar (CES), constituido por Moos y Trickett en el año 1974, con el propósito de estudiar los climas escolares. Es un cuestionario auto-

administrado que consta de cuenta con 90 ítems que miden 9 subescalas diferentes comprendidas en cuatro grandes dimensiones.

La dimensión de Relaciones evalúa el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo o ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión. Sus indicadores son, Implicación compuesta de los reactivos 1, 10, 19, 28, 37, 46, 55, 64, 73 y 82; Afiliación compuesta de los reactivos 2, 11, 20, 29, 38, 47, 56, 65, 74 y 83; Ayuda compuesta de los reactivos 3, 12, 21, 30, 39, 48, 57, 66, 75 y 84.

La dimensión de Desarrollo Personal o Autorrealización valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las materias, comprende los siguientes indicadores, Tarea compuesta de los reactivos 4, 13, 22, 31, 40, 49, 58, 67, 76 y 85; Competitividad se compone de los reactivos 5, 14, 23, 32, 41, 50, 59, 68, 77 y 86.

La dimensión de Estabilidad o del Sistema de Mantenimiento evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Se integra de los siguientes indicadores, Organización compuesta de los reactivos 6, 15, 24, 33, 42, 51, 60, 69, 78 y 87; Claridad compuesta de los reactivos 7, 16, 25, 34, 43, 52, 61, 70, 79 y 88 ; Control compuesta de los reactivos 8, 17, 26, 35, 44, 53, 62, 71, 80 y 89.

La dimensión del Sistema de Cambio evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase. Formada por la Innovación compuesta de los reactivos 9, 18, 27, 36, 45, 54, 63, 72, 81 y 90.

Posee escala dicotómica de 0 = falso y 1 = verdadero, considerando una escala a la inversa en los reactivos 3, 5, 8, 10, 11, 16, 19, 22, 24, 26, 27, 32, 33, 37, 39, 40, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 52, 56, 59, 63, 64, 65, 67, 69, 71, 74, 75, 76, 79, 81, 83, 84 y 86.

Fue estandarizado en Perú por el Magíster en Psicología Edmundo Arévalo Luna en la ciudad de Trujillo en el año 2002, obteniendo como resultado en el indicar de implicación un coeficiente de confiabilidad de 0.85, afiliación 0.78, ayuda 0.90, tareas 0.85, competitividad 0.86, organización 0.88, claridad 0.79, control 0.82 e innovación 0.92. (Arévalo, 2002, p.70-71)

### **3.8.2 RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Para fines investigativos, el Rendimiento escolar de los alumnos será medido a través del promedio de nota final entre todas las asignaturas de los tres primeros bimestres académicos. En Educación Secundaria la escala de calificación es vigesimal (0-20), considerándose a la nota 11 como mínima aprobatoria.

## **3.9 PROCEDIMIENTO**

El trabajo se ejecutó con estudiantes de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna cuyas edades fluctúan entre los 12 a 17 años, siendo el procedimiento el siguiente:

- 1) En base a la lista de alumnos pertenecientes de 1ero a 5to del nivel secundario de la Institución Educativa Privada de Tacna y teniendo en cuenta

los criterios de inclusión y exclusión se seleccionaron a los alumnos participantes en la investigación.

- 2) Inicialmente se les entregó a los estudiantes de 1ero a 5to del nivel secundario de la Institución Educativa Privada de Tacna el Consentimiento Informado, explicando la investigación y la participación de los estudiantes en la investigación.
- 3) Las evaluaciones fueron de tipo colectivo y en dos fechas (primero se aplicó Clima Social Escolar y luego se obtuvo el registro de notas) en la Institución Educativa Privada de Tacna, cuidando las condiciones de examen y recolección de la información.
- 4) Posteriormente se procedió la corrección y análisis de los datos.

### **3.10 TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS**

Se utilizará estadística descriptiva con distribución de frecuencias (absolutas y relativas), medidas de tendencia central (promedio) y de dispersión (rango, desviación estándar) para variables continuas. Para la relación entre el clima social escolar y el rendimiento académico se empleara el chi cuadrado, y finalmente para el análisis de datos se utilizara el paquete estadístico SPSSv.17.0.



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

En base a los instrumentos aplicados, se obtuvieron diversos resultados, los cuales representan los objetivos de la presente investigación; dándose a conocer las siguientes tablas:

#### 4.1 PRESENTACION DE RESULTADOS

Tabla 1

*Correlación entre la dimensión Relaciones de clima social escolar y rendimiento académico*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	Total
Relaciones	Bajo	Frecuencia	8	61	13	2	84
		%	9,5%	72,6%	15,5%	2,4%	100,0%
	Medio	Frecuencia	10	50	16	1	77
		%	13,0%	64,9%	20,8%	1,3%	100,0%
	Alto	Frecuencia	3	16	6	0	25
		%	12,0%	64,0%	24,0%	0,0%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,635	6	,853
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables relaciones y rendimiento académico ( $\chi^2=2.635$ ;  $p= .853$ ).

Tabla 2

*Correlación entre la dimensión Autorrealización de clima social escolar y rendimiento académico*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	Total
Autorrealización	Bajo	Frecuencia	13	52	14	1	80
		%	16,3%	65,0%	17,5%	1,3%	100,0%
	Medio	Frecuencia	6	52	15	2	75
		%	8,0%	69,3%	20,0%	2,7%	100,0%
	Alto	Frecuencia	2	23	6	0	31
		%	6,5%	74,2%	19,4%	0,0%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,618	6	,594
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables autorrealización y rendimiento académico ( $\chi^2=4.618$ ;  $p= .594$ ).

Tabla 3

*Correlación entre la dimensión Estabilidad de clima social escolar y rendimiento académico*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	Total
Estabilidad	Bajo	Frecuencia	3	36	7	2	48
		%	6,3%	75,0%	14,6%	4,2%	100,0%
	Medio	Frecuencia	13	64	21	1	99
		%	13,1%	64,6%	21,2%	1,0%	100,0%
	Alto	Frecuencia	5	27	7	0	39
		%	12,8%	69,2%	17,9%	0,0%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,540	6	,477
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables estabilidad y rendimiento académico ( $\chi^2=5.540$ ;  $p= .477$ ).

Tabla 4

*Correlación entre la dimensión Cambio de clima social escolar y rendimiento académico*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	Total
Cambio	Bajo	Frecuencia	17	83	27	3	130
		%	13,1%	63,8%	20,8%	2,3%	100,0%
	Medio	Frecuencia	3	29	5	0	37
		%	8,1%	78,4%	13,5%	0,0%	100,0%
	Alto	Frecuencia	1	15	3	0	19
		%	5,3%	78,9%	15,8%	0,0%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,755	6	,576
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables cambio y rendimiento académico ( $\chi^2=4.755$ ;  $p= .576$ ).

Tabla 5

*Dimensión Relaciones del clima social escolar, según sexo*

*Tabla cruzada Sexo\*Relaciones*

			Relaciones			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Sexo	Masculino	Frecuencia	42	42	15	99
		%	42,4%	42,4%	15,2%	100,0%
	Femenino	Frecuencia	42	35	10	87
		%	48,3%	40,2%	11,5%	100,0%
Total		Frecuencia	84	77	25	186
		%	45,2%	41,4%	13,4%	100,0%

Observamos que los varones principalmente presentan niveles medios (42.4%) o bajos (42.4%) en la dimensión relaciones del clima social escolar. En tanto que sus pares mujeres presentan mayormente niveles bajos (48.3%) y medios (40.2%).

Figura 5

*Dimensión Relaciones del clima social escolar, según sexo*

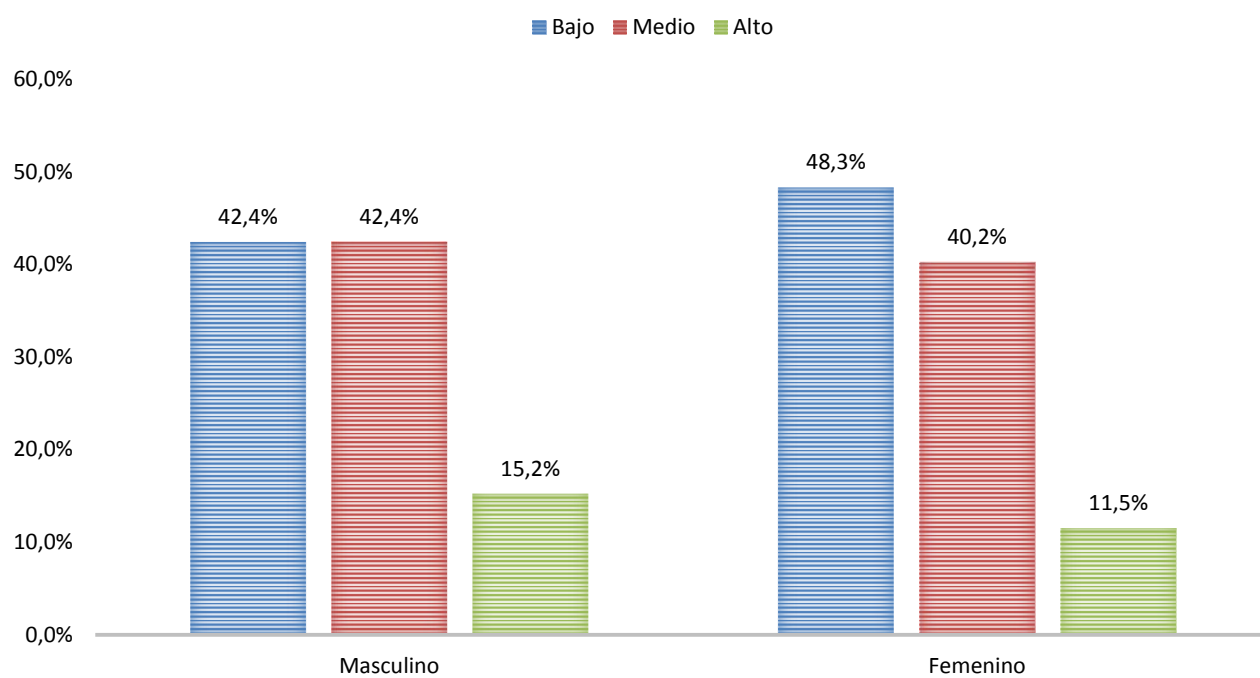


Tabla 6

*Dimensión Autorrealización del clima social escolar, según sexo*

*Tabla cruzada Sexo\*Autorrealización*

			Autorrealización			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Sexo	Masculino	Frecuencia	45	38	16	99
		%	45,5%	38,4%	16,2%	100,0%
	Femenino	Frecuencia	35	37	15	87
		%	40,2%	42,5%	17,2%	100,0%
Total	Frecuencia		80	75	31	186
	%		43,0%	40,3%	16,7%	100,0%

Observamos que los varones principalmente presentan niveles bajos (45.5%) o medios (38.4%) en la dimensión autorrealización del clima social escolar. En tanto que sus pares mujeres presentan mayormente niveles medios (42.5%) y bajos (40.2%).



Figura 6

*Dimensión Autorrealización del clima social escolar, según sexo*

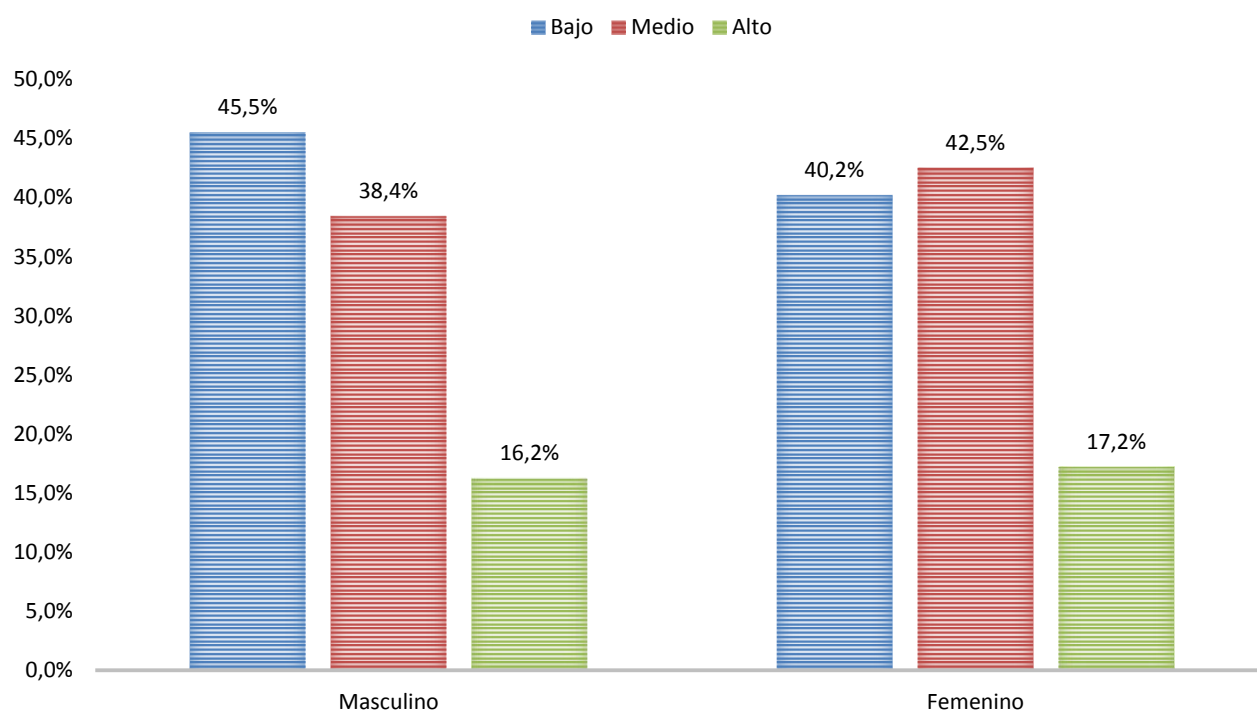


Tabla 7

*Dimensión Estabilidad del clima social escolar, según sexo*

*Tabla cruzada Sexo\*Estabilidad*

			Estabilidad			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Sexo	Masculino	Frecuencia	26	51	22	99
		%	26,3%	51,5%	22,2%	100,0%
	Femenino	Frecuencia	22	48	17	87
		%	25,3%	55,2%	19,5%	100,0%
Total	Frecuencia		48	99	39	186
	%		25,8%	53,2%	21,0%	100,0%

Observamos que los varones principalmente presentan niveles medios (51.5%) o bajos (26.3%) en la dimensión estabilidad del clima social escolar. En tanto que sus pares mujeres presentan mayormente niveles medios (55.2%) y bajos (25.3%).

Figura 7

*Dimensión Estabilidad del clima social escolar, según sexo*

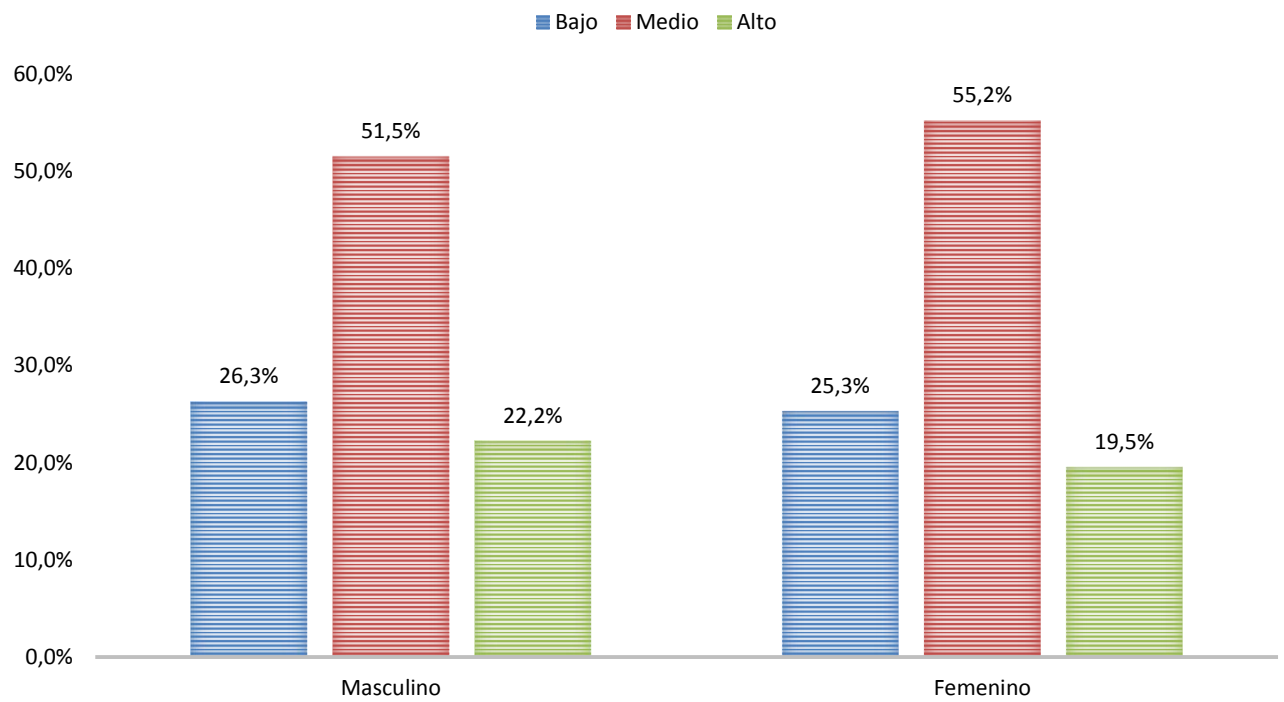


Tabla 8

*Dimensión Cambio del clima social escolar, según sexo*

*Tabla cruzada Sexo\*Cambio*

			Cambio			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Sexo	Masculino	Frecuencia	73	16	10	99
		%	73,7%	16,2%	10,1%	100,0%
	Femenino	Frecuencia	57	21	9	87
		%	65,5%	24,1%	10,3%	100,0%
Total	Frecuencia		130	37	19	186
	%		69,9%	19,9%	10,2%	100,0%

Observamos que los varones principalmente presentan niveles bajos (73.7%) o medios (16.2%) en la dimensión cambio del clima social escolar. En tanto que sus pares mujeres presentan mayormente niveles bajos (65.5%) y medios (24.1%).

Figura 8

*Dimensión Cambio del clima social escolar, según sexo*

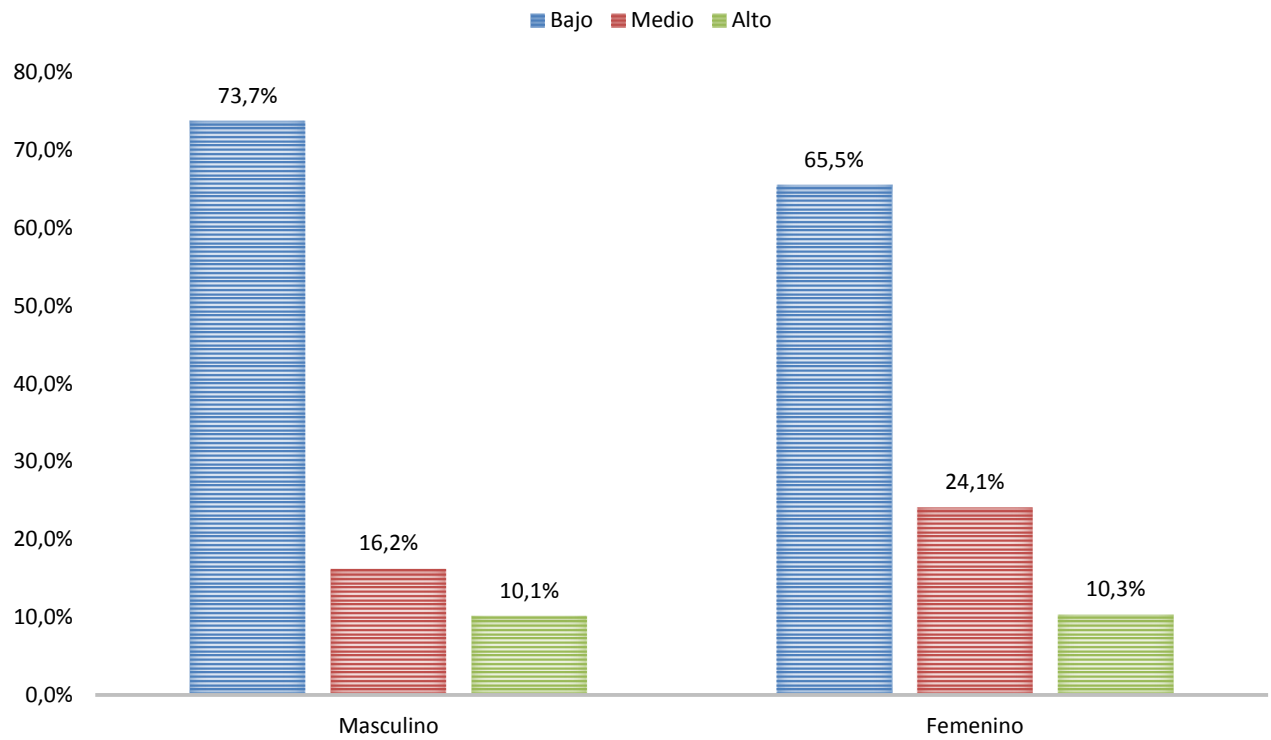


Tabla 9

*Dimensión Relaciones del clima social escolar, según el grado de escolarización*

*Tabla cruzada Grado \*Relaciones*

			Relaciones			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Grado	Primero	Frecuencia	21	18	2	41
		%	51,2%	43,9%	4,9%	100,0%
	Segundo	Frecuencia	16	15	5	36
		%	44,4%	41,7%	13,9%	100,0%
	Tercero	Frecuencia	25	8	7	40
		%	62,5%	20,0%	17,5%	100,0%
	Cuarto	Frecuencia	14	25	8	47
		%	29,8%	53,2%	17,0%	100,0%
	Quinto	Frecuencia	8	11	3	22
		%	36,4%	50,0%	13,6%	100,0%
	Total	Frecuencia	84	77	25	186
		%	45,2%	41,4%	13,4%	100,0%

Teniendo en cuenta el grado que cursan los evaluados, observamos que los alumnos de primero (51.2%), segundo (44.4%) y tercero (62.5%) presentan mayormente un nivel bajo en la dimensión relaciones del clima social escolar. En cambio los alumnos de cuarto (53.2%) y quinto (50%) grado tienen mayormente un nivel medio.

Figura 9

*Dimensión Relaciones del clima social escolar, según el grado de escolarización*

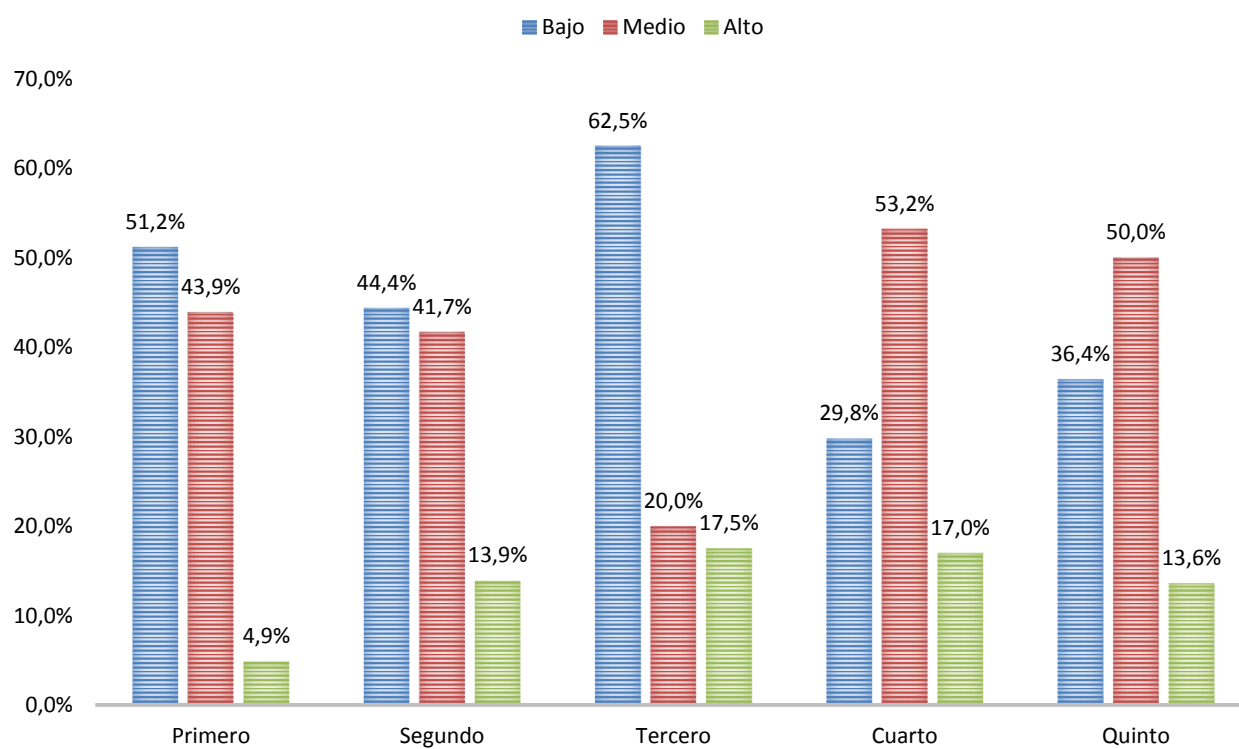


Tabla 10

*Dimensión Autorrealización del clima social escolar, según el grado de escolarización*

*Tabla cruzada Grado \*Autorrealización*

			Autorrealización			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Grado	Primero	Frecuencia	19	16	6	41
		%	46,3%	39,0%	14,6%	100,0%
	Segundo	Frecuencia	13	12	11	36
		%	36,1%	33,3%	30,6%	100,0%
	Tercero	Frecuencia	19	18	3	40
		%	47,5%	45,0%	7,5%	100,0%
	Cuarto	Frecuencia	15	22	10	47
		%	31,9%	46,8%	21,3%	100,0%
	Quinto	Frecuencia	14	7	1	22
		%	63,6%	31,8%	4,5%	100,0%
Total		Frecuencia	80	75	31	186
		%	43,0%	40,3%	16,7%	100,0%

Según el grado que cursan los evaluados, observamos que los alumnos de primero (46.3%), segundo (36.1%), tercero (47.5%) y quinto (63.6) presentan mayormente un nivel bajo en la dimensión autorrealización del clima social escolar. En cambio los alumnos de cuarto (46.8%) grado tienen mayormente un nivel medio.



Figura 10

*Dimensión Autorrealización del clima social escolar, según el grado de escolarización*

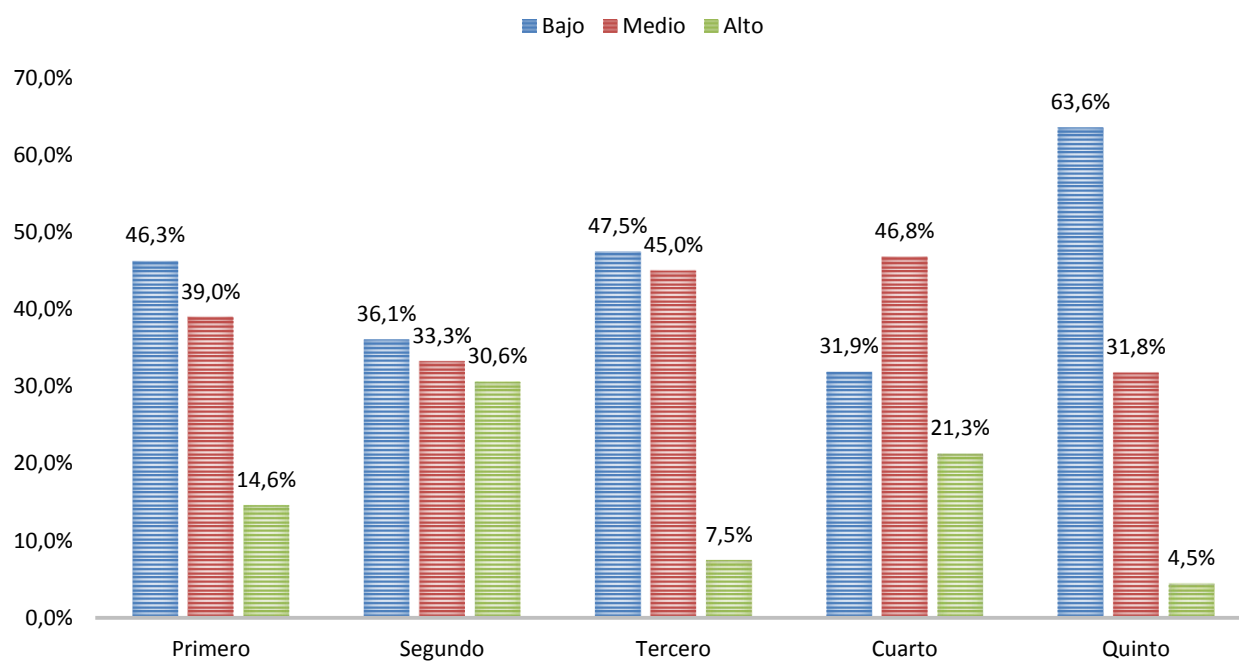


Tabla11

*Dimensión Estabilidad del clima social escolar, según el grado de escolarización*

*Tabla cruzada Grado \*Estabilidad*

			Estabilidad			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Grado	Primero	Frecuencia	13	25	3	41
		%	31,7%	61,0%	7,3%	100,0%
	Segundo	Frecuencia	10	20	6	36
		%	27,8%	55,6%	16,7%	100,0%
	Tercero	Frecuencia	16	17	7	40
		%	40,0%	42,5%	17,5%	100,0%
	Cuarto	Frecuencia	4	24	19	47
		%	8,5%	51,1%	40,4%	100,0%
	Quinto	Frecuencia	5	13	4	22
		%	22,7%	59,1%	18,2%	100,0%
	Total	Frecuencia	48	99	39	186
		%	25,8%	53,2%	21,0%	100,0%

Teniendo en cuenta el grado que cursan los evaluados, observamos que los alumnos de primero (61%), segundo (55.6%), tercero (42.5%), cuarto (51.1%) y quinto (59.1%) presentan mayormente un nivel medio en la dimensión estabilidad del clima social escolar.

Figura 11

*Dimensión Estabilidad del clima social escolar, según el grado de escolarización*

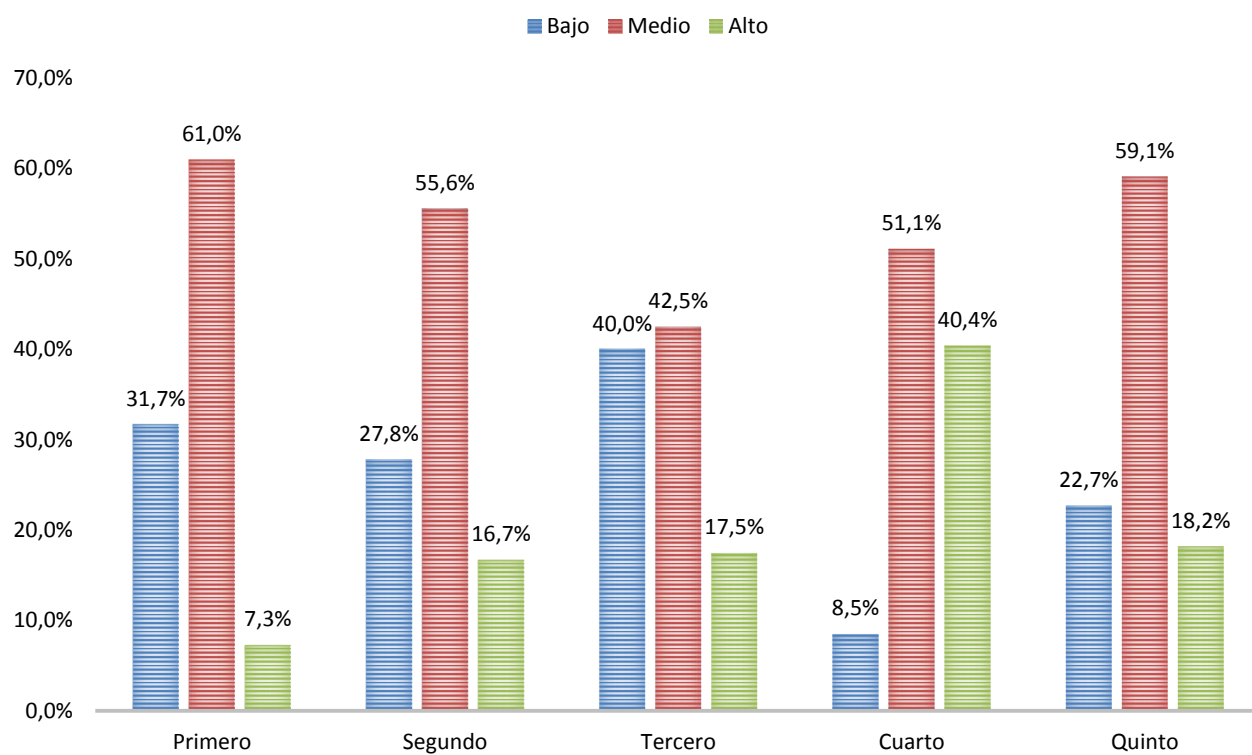


Tabla 12

*Dimensión Cambio del clima social escolar, según el grado de escolarización*

*Tabla cruzada Grado \*Cambio*

			Cambio			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Grado	Primero	Frecuencia	31	8	2	41
		%	75,6%	19,5%	4,9%	100,0%
	Segundo	Frecuencia	22	9	5	36
		%	61,1%	25,0%	13,9%	100,0%
	Tercero	Frecuencia	30	4	6	40
		%	75,0%	10,0%	15,0%	100,0%
	Cuarto	Frecuencia	29	13	5	47
		%	61,7%	27,7%	10,6%	100,0%
	Quinto	Frecuencia	18	3	1	22
		%	81,8%	13,6%	4,5%	100,0%
	Total	Frecuencia	130	37	19	186
		%	69,9%	19,9%	10,2%	100,0%

Teniendo en cuenta el grado que cursan los evaluados, observamos que los alumnos de primero (75.6%), segundo (61.1%), tercero (75%), cuarto (61.7%) y quinto (81.8%) presentan mayormente un nivel bajo en la dimensión cambio del clima social escolar.

Figura 12

*Dimensión Cambio del clima social escolar, según el grado de escolarización*

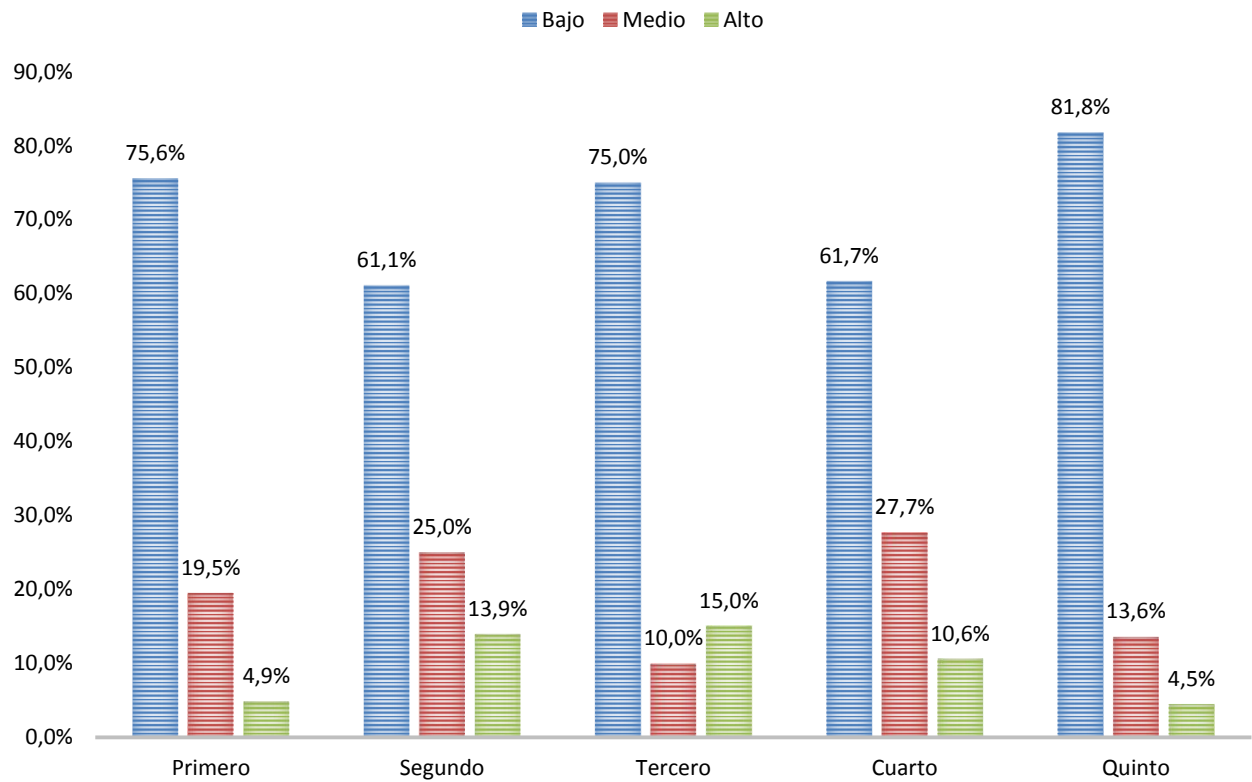


Tabla 13

*Rendimiento académico, según el sexo*

*Tabla cruzada Sexo\*Rendimiento académico*

			Rendimiento académico				Total
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	
Sexo	Masculino	Frecuencia	7	63	27	2	99
		%	7,1%	63,6%	27,3%	2,0%	100,0%
	Femenino	Frecuencia	14	64	8	1	87
		%	16,1%	73,6%	9,2%	1,1%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

En cuanto al rendimiento académico, observamos que los varones mayormente presentan un rendimiento bueno (63.6%) o regular (27.3%). En cambio las mujeres tienen mayormente un rendimiento bueno (73.6%) o muy bueno (16.1%)

Figura 13

*Rendimiento académico, según el sexo*

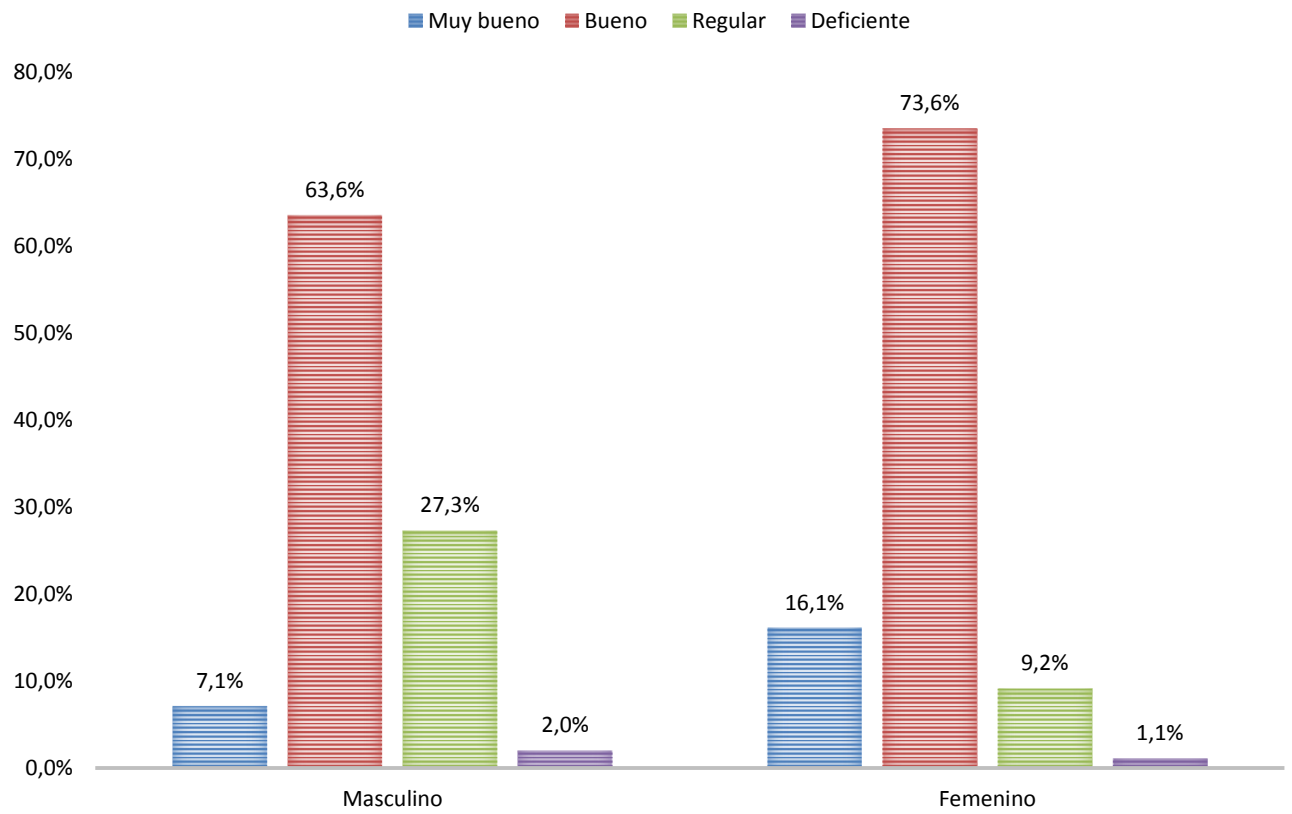


Tabla 14

*Rendimiento académico, según el grado de escolarización*

*Tabla cruzada Grado \*Rendimiento académico*

			Rendimiento académico				Total
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	
Grado	Primero	Frecuencia	3	30	7	1	41
		%	7,3%	73,2%	17,1%	2,4%	100,0%
	Segundo	Frecuencia	1	23	12	0	36
		%	2,8%	63,9%	33,3%	0,0%	100,0%
	Tercero	Frecuencia	4	28	7	1	40
		%	10,0%	70,0%	17,5%	2,5%	100,0%
	Cuarto	Frecuencia	10	32	5	0	47
		%	21,3%	68,1%	10,6%	0,0%	100,0%
	Quinto	Frecuencia	3	14	4	1	22
		%	13,6%	63,6%	18,2%	4,5%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

Observamos que la mayoría de alumnos de primero (73.2%), segundo (63.9%), tercero (70%), cuarto (68.1%) y quinto grado (63.6%) tiene un rendimiento académico bueno.



Figura 14

*Rendimiento académico, según el grado de escolarización*

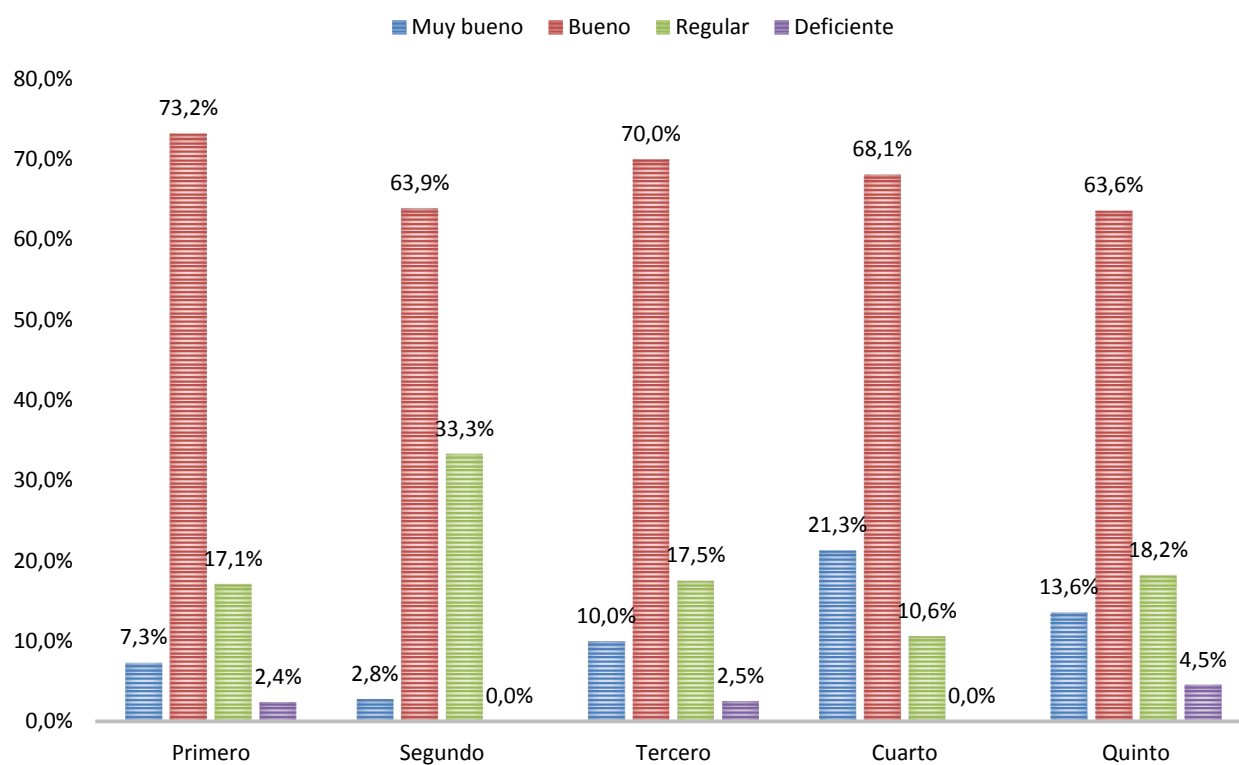


Tabla15

*Indicadores predominantes del clima social escolar*

n=186		Frecuencia	Porcentaje
<i>Implicación</i>	Bajo	25	13,4
	Medio	156	83,9
	Alto	5	2,7
<i>Afiliación</i>	Bajo	17	9,1
	Medio	169	90,9
	Alto	0	0,0
<i>Ayuda</i>	Bajo	18	9,7
	Medio	168	90,3
	Alto	0	0,0
<i>Tareas</i>	Bajo	17	9,1
	Medio	166	89,2
	Alto	3	1,6
<i>Competitividad</i>	Bajo	10	5,4
	Medio	168	90,3
	Alto	8	4,3
<i>Organización</i>	Bajo	29	15,6
	Medio	156	83,9
	Alto	1	,5
<i>Claridad</i>	Bajo	11	5,9
	Medio	175	94,1
	Alto	0	0,0
<i>Control</i>	Bajo	4	2,2

	Medio	177	95,2
	Alto	5	2,7
<i>Innovación</i>	Bajo	130	69,9
	Medio	37	19,9
	Alto	19	10,2

Observamos que la mayoría de evaluados presentan un nivel medio en las dimensiones del clima social escolar de implicación (83.9%), afiliación (90.9%), ayuda (90.3%), tareas (89.2%), competitividad (90.3%), organización (83.9%), claridad (94.1%), control (95.2%). Mientras que el 69.9% de evaluados tiene un nivel bajo en innovación.

Tabla 16

*Correlación entre rendimiento académico y el indicador implicación del clima social escolar*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	Total
Implicación	Bajo	Frecuencia	3	17	5	0	25
		%	12,0%	68,0%	20,0%	0,0%	100,0%
	Medio	Frecuencia	18	106	29	3	156
		%	11,5%	67,9%	18,6%	1,9%	100,0%
	Alto	Frecuencia	0	4	1	0	5
		%	0,0%	80,0%	20,0%	0,0%	100,0%
Total	Frecuencia	21	127	35	3	186	
	%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%	

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,291	6	,972
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables implicación y rendimiento académico ( $\chi^2=1.291$ ;  $p= .972$ ).

Tabla 17

*Correlación entre rendimiento académico y el indicador afiliación del clima social escolar*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	Total
Afiliación	Bajo	Frecuencia	1	12	3	1	17
		%	5,9%	70,6%	17,6%	5,9%	100,0%
	Medio	Frecuencia	20	115	32	2	169
		%	11,8%	68,0%	18,9%	1,2%	100,0%
Total	Frecuencia	21	127	35	3	186	
	%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%	

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,627	3	,453
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables afiliación y rendimiento académico ( $\chi^2=2.627$ ;  $p= .453$ ).

Tabla 18

*Correlación entre rendimiento académico y el indicador ayuda del clima social escolar*

			Rendimiento académico				Total
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	
Ayuda	Bajo	Frecuencia	0	14	4	0	18
		%	0,0%	77,8%	22,2%	0,0%	100,0%
	Medio	Frecuencia	21	113	31	3	168
		%	12,5%	67,3%	18,5%	1,8%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,958	3	,398
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables ayuda y rendimiento académico ( $\chi^2=2.958$ ;  $p= .398$ ).

Tabla 19

*Correlación entre rendimiento académico y el indicador tareas del clima social escolar*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	Total
Tareas	Bajo	Frecuencia	3	11	3	0	17
		%	17,6%	64,7%	17,6%	0,0%	100,0%
	Medio	Frecuencia	17	114	32	3	166
		%	10,2%	68,7%	19,3%	1,8%	100,0%
	Alto	Frecuencia	1	2	0	0	3
		%	33,3%	66,7%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	Frecuencia	21	127	35	3	186	
	%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%	

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,055	6	,802
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables tareas y rendimiento académico ( $\chi^2=3.055$ ;  $p= .802$ ).

Tabla 20

*Correlación entre rendimiento académico y el indicador competitividad del clima social escolar*

Competitividad	Bajo	Frecuencia	0	6	3	1	10
		%	0,0%	60,0%	30,0%	10,0%	100,0%
	Medio	Frecuencia	20	116	30	2	168
		%	11,9%	69,0%	17,9%	1,2%	100,0%
	Alto	Frecuencia	1	5	2	0	8
		%	12,5%	62,5%	25,0%	0,0%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,935	6	,327
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables competitividad y rendimiento académico ( $\chi^2=6.935$ ;  $p= .327$ ).



Tabla 21

*Correlación entre rendimiento académico y el indicador organización del clima social escolar*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficient e	Total
Organización	Bajo	Frecuencia	4	21	3	1	29
		%	13,8%	72,4%	10,3%	3,4%	100,0%
	Medio	Frecuencia	17	105	32	2	156
		%	10,9%	67,3%	20,5%	1,3%	100,0%
	Alto	Frecuencia	0	1	0	0	1
		%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	Frecuencia	21	127	35	3	186	
	%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%	

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,797	6	,834
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables organización y rendimiento académico ( $\chi^2=2.797$ ;  $p= .834$ ).

Tabla 22

*Correlación entre rendimiento académico y el indicador claridad del clima social escolar*

			Rendimiento académico				Total
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	
Claridad	Bajo	Frecuencia	0	9	1	1	11
		%	0,0%	81,8%	9,1%	9,1%	100,0%
	Medio	Frecuencia	21	118	34	2	175
		%	12,0%	67,4%	19,4%	1,1%	100,0%
Total		Frecuencia	21	127	35	3	186
		%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,275	3	,099
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables claridad y rendimiento académico ( $\chi^2=6.275$ ;  $p= .099$ ).

Tabla 23

*Correlación entre rendimiento académico y el indicador control del clima social escolar*

			Rendimiento académico				
			Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	Total
Control	Bajo	Frecuencia	0	4	0	0	4
		%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	Medio	Frecuencia	21	120	33	3	177
		%	11,9%	67,8%	18,6%	1,7%	100,0%
	Alto	Frecuencia	0	3	2	0	5
		%	0,0%	60,0%	40,0%	0,0%	100,0%
Total	Frecuencia	21	127	35	3	186	
	%	11,3%	68,3%	18,8%	1,6%	100,0%	

*Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,814	6	,702
N de casos válidos	186		

No hallamos una relación estadísticamente significativa entre las variables control y rendimiento académico ( $\chi^2=3.814$ ;  $p= .702$ ).

## **CAPÍTULO V**

### **5.1 DISCUSION**

El objetivo de la presente investigación fue conocer si existe relación entre el clima social escolar y el rendimiento académico en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017. Se utilizó la Escala del Clima Social Escolar (CES), construido por Moos y Trickett en el año 1974, y la medición del rendimiento académico se realizó a través del promedio de notas de los alumnos registrados durante los tres primeros bimestres del año.

En relación al clima social escolar, la mayoría de la muestra presenta niveles bajos y niveles medios en las dimensiones del clima social escolar según la teoría desarrollada en esta investigación. Hecho que se corrobora en otras investigaciones, como en la titulada “Clima de clase y rendimiento académico de alumnos del cuarto de secundaria del taller industria del vestido en ventanilla” (Inocente, 2010), la cual estudia las mismas variables de la presente investigación, indicando que de igual forma la mayoría de su muestra presenta niveles medio y niveles bajos en las dimensiones del clima social escolar.

Teniendo en cuenta el grado que cursan los evaluados, observamos que los alumnos de primero, segundo y tercero de secundaria perciben un nivel bajo en la dimensión relaciones del clima social escolar, situación que difiere en alumnos de cuarto y quinto quienes manifiestan un nivel medio. Dicha situación, puede estar referida a la identificación con sus pares a partir de la adolescencia, considerando que los grados menores manifiestan mayor relación con características de la pubertad, sintiéndose diferentes o extraños, creyendo que no pertenecen a ninguna parte (Craig, 2009). En la dimensión autorrealización los alumnos de primero,

segundo, tercero y quinto de secundaria presentan un nivel bajo lo que puede explicarse a través de la maduración cerebral que nos refiere que el ultimo en madurar es el lóbulo frontal, encargado de las funciones ejecutivas de programación y toma de decisiones (Richarson, K., 2001). En la dimensión estabilidad todos los alumnos presentan un nivel medio, esto puede darse por ser una institución educativa religiosa, ya que esta fomenta la promoción del respeto mutuo y la tolerancia, promoviendo el bienestar y cohesión de la comunidad, ayudando a los individuos a desarrollar su conciencia moral y su comprensión social (Children, School and Families, 2010). En la dimensión cambio todos los alumnos presenta un nivel bajo, esto se puede estar presentando por la falta de motivación característica de la adolescencia, de manera que todo les genera aburrimiento, produciendo como consecuencia las constantes quejas de los alumnos por la cantidad de trabajos, la forma de enseñar de los profesores, las actitudes de sus compañeros y las actividades escolares (Departamento de Educación de los Estados Unidos, 2003).

Después de lo mencionado anteriormente, de acuerdo a la escala de Moos yTrickett (2000), podemos inferir que los alumnos de primero, segundo y tercero de secundaria no presentan un nivel amical adecuado en sus aulas ya que no se conocen, ni se apoyan entre sí y les resulta indiferente trabajar juntos. Respecto a la relación con sus docentes, se evidencia que no hay una adecuada colaboración, preocupación, confianza, y comunicación del docente con sus alumnos. Asimismo, se puede apreciar que no hay un interés en participar en las actividades que se realizan en clases, ya que no disfrutan el ambiente dado en el salón de clases. Realidad que difiere de los alumnos de cuarto y quinto los cuales presentan un nivel amical adecuado entre ellos ya que se conocen , se apoyan entre sí y les

resulta gratificante trabajar juntos. Respecto a la relación con sus docentes, se evidencia que hay una adecuada colaboración, preocupación, confianza, y comunicación del docente con sus alumnos. Asimismo, se puede apreciar que hay interés en el alumnado en participar en las actividades que se realizan en clases, ya que disfrutan del ambiente dado en el aula. Por otro lado, los alumnos de primero, segundo, tercero y quinto de secundaria no le dan importancia a realizar un esfuerzo para alcanzar una mejor calificación, mostrando poco interés en realizar las actividades escolares e interviniendo ocasionalmente en las preguntas suscitadas por el profesor. Al mismo tiempo, todo el alumnado del nivel secundario tiene la percepción que los profesores no son dinámicos ni innovadores, ya que no utilizan técnicas nuevas para la realización de las lecciones escolares. Asimismo, tienen una percepción superficial sobre la importancia del orden, de la organización del aula y en general del conocimiento de las normas. Por lo que, esto se puede estar presentando debido a la falta de coherencia del profesor en el establecimiento de normas y sanciones, y a su falta de supervisión en el cumplimiento de estas (Moos & Trickett, 2000).

Estos resultados, a nuestro parecer se pudieron vislumbrar en el transcurso de la investigación, considerando que la organización del aula no era óptima, los salones de clases eran pequeños para la cantidad de alumnos, las carpetas se encontraban en malas condiciones, y estaban ubicadas en filas largas, por lo que el espacio era reducido y no permitía la adecuada interacción entre el docente y alumno, fomentando que la relación alumno-profesor no fuera la ideal. Martínez (citado por Tuc, 2013), indica que se debería tener mayor interés por “mantener en buenas condiciones las aulas, es decir que se cuente con ventilación e iluminación suficiente, para que los alumnos tengan un espacio que reúna las condiciones

pedagógicas necesarias”, ya que las condiciones físicas desfavorables, como la falta de útiles adecuados y materiales motivadores, hacinamiento, malas condiciones de ventilación y calefacción, hará más difícil para el profesor lograr un clima social satisfactorio” (Arón & Milicic, 1999). Así mismo, bajo nuestro punto de vista, los métodos utilizados por los profesores, no respondían a una metodología activa, por lo que en la construcción del aprendizaje había una escasa participación de los alumnos. Esto se debe, a que una metodología docente clásica fomenta un poco nivel de motivación en los alumnos por aprender, entendiendo que la motivación es uno de los componentes más importantes de la conducta, ya que nos facilita generar cambios en la vida en general y específicamente a nivel educativo (Górriz, 2012). De igual forma, en relación a las normas de convivencia, se apreció que no estaban claramente establecidas, ya que consideramos que la disciplina no era buena. Por consiguiente, si los alumnos percibieran mayor grado de apoyo de sus compañeros y de sus profesores manifestarían mayor interés y motivación por las actividades escolares, serían más proclives al cumplimiento de normas, se implicarían más en metas prosociales y su autoestima sería más positiva (Wentzel citado por Cava & Musitu, 2001).

Sin embargo, a pesar de no tener un clima social escolar bueno, al enfocarnos en el rendimiento académico, la mayoría de alumnos del nivel secundario han obtenido calificaciones buenas, reflejando que los estudiantes han logrado de forma exitosa los aprendizajes previstos en el tiempo establecido (Ministerio de Educación del Perú, 2016). No obstante, debemos tener en cuenta que al ser un colegio pequeño, con una educación tradicional e insuficientes recursos, la exigencia académica del mismo no era elevada.

En este punto debemos hacer hincapié en que las mujeres presentan en su mayoría un rendimiento académico bueno y muy bueno reflejando mejores logros académicos que los varones. Estos resultados también se ven evidenciados en otras investigaciones, las cuales nos indican que “estas diferencias de género en el rendimiento académico se deben tanto a habilidades cognitivas como sociales” (Echavarri, Godoy & Olaz citado por Oyarzún, Estrada, Pino & Oyarzún, 2012), ya que las mujeres muestran tener mayor miedo al fracaso, mejores habilidades sociales (ayudar, preocuparse, promover diálogos y acuerdos), mayor motivación hacia el estudio y un mejor desarrollo de su autoeficacia percibida, y que en el caso de los varones muestran tener mayores actitudes negativas hacia el estudio (Cano citado por Carreño et al., 2011). Estos factores, junto a las características de los cursos a estudiar, van a determinar un mejor rendimiento académico en las mujeres (Del Prette, Del Prette & Barreton citado por Oyarzún, Estrada, Pino & Oyarzún, 2012).

Finalmente, después de lo planteado anteriormente se puede inferir, que los alumnos del plantel educativo han obtenido buenas calificaciones porque han llegado a acostumbrarse a este regular clima social escolar y la exigencia académica del mismo era baja. Asimismo, si hubiera un mejor clima social escolar, las notas de los alumnos serían mejores a las actuales.



## 5.2 CONCLUSIONES

PRIMERA: Se realizó el estudio y análisis de la relación entre el clima social escolar y el rendimiento académico en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017, llegando a la conclusión que no hay una correlación significativa entre ninguna de las dimensiones del clima social escolar y el rendimiento académico.

SEGUNDA: Del total de la muestra se encontró que la mayoría de evaluados presentan un nivel medio en las dimensiones del clima social escolar (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad y control). Mientras que la mayoría de los evaluados tiene un nivel bajo en innovación.

TERCERA: En relación al rendimiento académico, la mayoría de la muestra obtuvo calificaciones buenas, reflejando que los estudiantes han logrado de forma exitosa los aprendizajes previstos en el tiempo establecido (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

CUARTA: Del total de la muestra se encontró que tanto los varones como las mujeres presentan niveles bajos y niveles medios en las dimensiones relaciones y autorrealización del clima social escolar. Por otro lado, respecto a la dimensión estabilidad la percepción tanto de varones y mujeres es de un nivel medio. Finalmente, en la dimensión cambio ambos presentan un nivel bajo.

QUINTA: Del total de la muestra, teniendo en cuenta el grado que cursan los evaluados, observamos que los alumnos de primero, segundo y tercer de secundaria perciben un nivel bajo en la dimensión relaciones, en la dimensión autorrealización y en la dimensión cambio del clima social escolar. Mientras que en

la dimensión estabilidad presentan un nivel medio. Por otro lado, los alumnos de cuarto de secundaria perciben un nivel medio en la dimensión relaciones, en la dimensión autorrealización y en la dimensión estabilidad del clima social escolar. Mientras que en la dimensión cambio presentan un nivel bajo. Finalmente, los alumnos de quinto de secundaria perciben un nivel medio en la dimensión relaciones y en la dimensión estabilidad del clima social escolar. Mientras que en la dimensión cambio y en la dimensión autorrealización presentan un nivel bajo.

SEXTA: En cuanto al rendimiento académico, observamos que los varones mayormente presentan un rendimiento académico bueno o regular. En cambio las mujeres tienen mayormente un rendimiento académico bueno o muy bueno. Evidenciando que las mujeres presentan un mejor rendimiento académico que los varones.

SÉPTIMA: Respecto al rendimiento por grado de escolarización, observamos que la mayoría de alumnos de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de secundaria tienen un rendimiento académico bueno.

OCTAVA: Del total de la muestra no se hallaron indicadores predominantes en el clima social escolar.

NOVENA: Se realizó el análisis de la relación entre los indicadores del clima social escolar y el rendimiento académico en alumnos(as) de 1ero a 5to del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Tacna en el año 2017, llegando a la conclusión que no hay una correlación significativa entre ninguno de los indicadores del clima social escolar y el rendimiento académico.

### 5.3 RECOMENDACIONES

- Es importante que para posteriores investigaciones, evaluar a otros grupos etarios con la finalidad de ampliar el estudio.
- Realizar un estudio de tipo comparativo entre instituciones públicas y privadas para lograr una visión más amplia del estudio.
- Estudiar de forma específica el clima social que tienen los alumnos en sus diferentes entornos sociales y su rendimiento académico para obtener información más significativa.
- Hacer estudios longitudinales para obtener un mayor conocimiento acerca de las variables presentadas.
- Realizar un diagnóstico previo en la población del nivel secundario para conocer sus expectativas, necesidades, posibilidades y limitaciones. Ya que solamente partiendo de estas condiciones se pueden generar estrategias motivadoras en el aula que mejoren la opinión de las alumnas acerca de la importancia y utilidad de las asignaturas, favoreciendo su mayor interés por las actividades de la clase, disfrutando del ambiente creado e incorporándose en tareas complementarias que a la par fortalecerán un Clima Social satisfactorio
- Una necesidad general en el ámbito educativo, es que se promueva en su personal el interés por realizar investigaciones concernientes a las variables involucradas, y explorando otras variables de estudio de modo que se siga enriqueciendo el conocimiento acerca de esta población y se generen estrategias de intervención que remedien su problemática.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arévalo Luna, E. (2002). *Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes de secundarios del Colegio Claretiano de Trujillo* (Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Salud/Arevalo\\_L\\_E/texto\\_completo.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Salud/Arevalo_L_E/texto_completo.pdf)
- Aron, A M; Milicic, N; Armijo, I; (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS-. Universitas Psychologica, 11() 803-813. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64724634010>
- Arón, A., & Milicic, N. (1999). Clima Social Escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento (pp.18-21). Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Ato, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 20 (3), 1038-1059. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/167/16728244043.pdf>
- Burgos Solis, R. (2011). *Significado que le atribuye a su ambiente social escolar alumnos de 5° a 8° año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Cerro Navia* (Magíster en Educación). Universidad de Chile. Recuperado de [http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-burgos\\_r/pdfAmont/cs-burgos\\_r.pdf](http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-burgos_r/pdfAmont/cs-burgos_r.pdf)
- Cava, M., & Musitu, G. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista De Psicología General Y Aplicada*, 54(2), 297-311.

- Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 9(15), 11-52. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822362001000200002&script=sci\\_arcttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822362001000200002&script=sci_arcttext)
- Covadonga Ruíz, D. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense De Educación*, 12(1), 81-113. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/.../16850>
- Covadonga Ruíz, D. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense De Educación*, 12(1), 81-113. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/.../16850>
- Díaz Sánchez, J. (2006). Identidad, adolescencia y cultura. Jóvenes secundarios en un contexto regional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (29), 431-457.
- Edel Navarro, R; (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1() Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Espinoza, E; (2006). Impacto del maltrato en el rendimiento académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4() 221-238. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293122821005>
- Fernández Poncela, A. (2014). Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas. *EDUCAR*, 50 (2), 445-466.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. Recuperado de

<http://biblioteca.iplacex.cl/RCA/Desarrollo%20psicosocial%20del%20adolescente.pdf>

- García Bacete, F., & Doménech Betoret, F. (1997). Motivación, Aprendizaje y Rendimiento escolar. *Revista Electrónica De Motivación Y Emoción*, 1(0). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>
- Giraldo, L d; Mera, R; (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante. *Colombia Médica*, 31() 23-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28331106>
- Guil Bozal, R., Mestre Nava, J., Alcalde Cuevas, C., & Marchena Consejero, E. (1999). Situación laboral del alumno y clima social del aula. *ANALES DE PEDAGOGÍA*, 17, 122-123. Retrieved from <http://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/285391/207001>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006) Metodología de la investigación (4ta Ed.) México
- Inocente Díaz, N. (2010). Clima de clase y rendimiento académico de los alumnos del cuarto de secundaria del taller industria del vestido en Ventanilla (Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola.
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y Representaciones, 3(1), 313-386. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Lara Alberca, J. (1996). Adolescencia cambios físicos y cognitivos. *Dialnet*, 11, 121-128. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=1985208>

- Mendoza Damas, M. (2012). *Clima organizacional y rendimiento académico en estudiantes del tercero de secundaria de una institución educativa de Ventanilla* (Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola.
- Milicic, N., & Arón, A. (2000). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhé*, 9(2), 117-123. Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445/424>
- Ministerio de Educación de la República del Perú. (2005). *Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en la educación básica regular*. Lima.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Programa curricular de Educación Secundaria. Lima.
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima.
- Moos, Rudolf & Trickett, Edison. (1974). Classroom environment scale manual. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Moreno García, R. (2010). Estilos de apego en el profesorado y percepción de sus relaciones con el alumnado (Doctorado). Universidad Complutense de Madrid.
- Moreno Madrigal, C., Díaz Mujica, A., Cuevas Tamarín, C., Nova Olave, C., & Bravo Carrasco, I. (2011). Clima social escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación, y programas de intervención. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 14(3), 76. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi1113f.pdf>
- OECD. (2013). Las expectativas de calificaciones (26). Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PISA-in-Focus-26-esp.pdf>

- OMS. (2017). Desarrollo en la adolescencia. Organización Mundial de la Salud. Recuperado el 5 de Octubre del 2017, de [http://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)
- Ortiz Clavijo, M S; Prado Delgado, V M; Ramírez Mahecha, M L; (2014). Clima social escolar: discusión desde la adaptación y validación del CES (Escala de Clima Social Escolar). *Opción*, 30() 88-100. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31035398004>
- Paiva Muñoz, F., & Saavedra Martínez, F. (2014). *Clima Social Escolar y Rendimiento Escolar: Escenarios Vinculados en la Educación* (Licenciatura). Universidad del Bío Bío.
- Papalia, D., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2010). Desarrollo Humano (11th ed., pp352). México: Mc Graw Hill Educación Interamericana Editores.
- Papalia, D., Martorell, G., & Duskin Feldman, R. (2012). Desarrollo Humano (12a ed., pp355). México: Mc Graw Hill Educación Interamericana Editores.
- Pingo Martínez, B. (2015). *Clima social escolar y adaptación de conducta en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Trujillo* (Licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego.
- Prado Delgado, V M; Ramírez Mahecha, M L; Ortiz Clavijo, M S; (2010). Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES). *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10() 1-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717910011>
- Rafael Linares, A. (2008). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Magister. Universidad Autónoma de Barcelona.



- Sandoval Manríquez, M; (2014). Convivencia y clima escolar: Claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, () 153-178. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19536988007>
- Smith, C. (2003). Religious Participation and Network Closure Among American Adolescents. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 42(2), 259-267. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/fc25/6a94e5d0b5fe2e6cee3b9fb0ae94848f6b9f.pdf>
- Trianes Torres, M V; Blanca, M J; de la Morena, L; Infante, L; Raya, S; (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18() 272-277. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72718217>
- Tuc Méndez, M. (2013). *Clima del aula y rendimiento escolar*. Licenciatura. Universidad Rafael Landívar.
- UNICEF (2011). Estado mundial de la infancia 2011, según UNICEF. Recuperado de [https://www.unicef.org/honduras/Estado\\_mundial\\_infancia\\_2011.pdf](https://www.unicef.org/honduras/Estado_mundial_infancia_2011.pdf)
- Willcox, M. del R. (2011). Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: Un estudio descriptivo en estudiantes de Psicología de una universidad privada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(1), 1-9. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3878Wilcox.pdf>
- Zegarra, J., & Chino, B. (2016). Impacto de la religión en la toma de decisiones y el funcionamiento ejecutivo. *Revista Psicológica*, 6(2), 59-73. Recuperado de <http://ucsp.edu.pe/investigacion/psicologia/wp->

content/uploads/2017/03/4.-Impacto-de-la-religi%C3%B3n-en-el-  
funcionamiento-ejecutivo.pdf

## **ANEXOS**

1. ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR (CES) R.H.MOOS Y E.J. TRICKET

## **ESCALA DE CLIMA SOCIAL DE AULA (CES)**

**NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO**

### **INSTRUCCIONES**

A continuación encontrarás frases: se refieren a cosas del aula: los alumnos, los profesores, las tareas de esta clase, etc. Después de leer cada frase debes decidir si es verdadera (V) o falsa (F) en esta aula.

Anota las contestaciones en la hoja de respuestas, si crees que la frase es verdadera, o casi siempre verdadera, marca con una equis (X) la V (verdadero); si crees que es falsa o casi siempre falsa, rodea con un círculo la F (falsa). Sigue el orden de la numeración que tienen las frases aquí en la hoja de respuestas, para no equivocarte al marcar la respuesta. Contesta con sinceridad, en este cuestionario no hay respuestas correctas o incorrectas, sólo nos interesa lo que tú piensas.

**NO ESCRIBAS NADA EN ESTE IMPRESO**

1. Los alumnos/as ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.
2. En esta clase, los alumnos/as llegan a conocerse realmente bien unos a otros.
3. Los profesores dedican muy poco tiempo a hablar con los alumnos/as.
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.
5. Aquí, los alumnos/as no se sienten presionados para competir entre ellos.
6. Esta clase está muy bien organizada.
7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos/as tienen que cumplir.
8. En esta clase hay pocas normas que cumplir.
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.
10. Los alumnos/as de esta clase “están en las nubes”.
11. Los alumnos/as no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros/as.
12. El profesor muestra interés personal por los alumnos/as.
13. Se espera que los alumnos/as hagan sus tareas escolares solamente en clase.
14. Los alumnos/as se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.
15. En esta clase, los alumnos/as casi siempre están callados.
16. Aquí parece que las normas cambian mucho.
17. Si un alumno/a no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado.
18. Aquí los alumnos/as hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.

19. A menudo los alumnos/as pasan el tiempo deseando que acabe la clase.
20. En esta clase se hacen muchas amistades.
21. El profesor/a parece más un amigo/a que una autoridad.
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de la clase.
23. Algunos alumnos/as siempre tratan de responder los primeros a las preguntas.
24. Los alumnos/as de esta clase pasan mucho tiempo jugando.
25. El profesor/a explica lo que le ocurrirá al alumno/a si no cumple las normas de clase.
26. En general, el profesor no es muy estricto.
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.
28. En esta clase casi todos ponen realmente atención a lo que dice el profesor.
29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.
30. El profesor/a hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos/as.
31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.
32. En esta clase los alumnos/as no compiten para hacer las tareas escolares.
33. A menudo, en esta clase se forma un gran alboroto.
34. El profesor/a aclara cuáles son las normas de la clase.
35. Los alumnos/as pueden “tener problemas” con el profesor/a por hablar cuando no deben.
36. Al profesor/a le agrada que los alumnos/as hagan trabajos originales.
37. Muy pocos alumnos/as toman parte en las discusiones o actividades de clase.

38. En esta clase a los alumnos/as les agrada colaborar en los trabajos.
39. A veces, el profesor/a “avergüenza” al alumno/a por no saber las respuestas.
40. En esta clase, los alumnos/as no trabajan mucho.
41. Aquí si entregas tarde los deberes, te bajan la nota.
42. El profesor/a rara vez tiene que decirle a los alumnos/as que se sienten en su sitio.
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.
44. Aquí, los alumnos/as no siempre tienen que seguir las normas.
45. Los alumnos/as pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase.
46. Muchos alumnos/as se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.
47. A los alumnos/as les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.
48. El profesor le habla a los alumnos/as como si se tratara de niños pequeños.
49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones.
51. Frecuentemente el profesor/a tiene que pedir que no se alborote tanto.
52. Los alumnos/as podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.
53. Los alumnos/as pueden ser castigados problemas si no están en su sitio al comenzar la clase.
54. El profesor/a propone trabajos originales para que los hagan los alumnos/as.
55. A veces, los alumnos/as presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.

56. Aquí, los alumnos/as no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.
57. Sí los alumnos/as quieren que se hable sobre un tema, el profesor/a buscará tiempo para hacerlo.
58. Si un alumno/a falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido.
59. Aquí, a los alumnos/as no les importa qué notas reciben otros compañeros.
60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.
61. Existen unas normas claras para hacer las tareas de clase.
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.
63. Los alumnos/as tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.
64. En esta clase, muchos de los alumnos/as parecen estar medio dormidos.
65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.
66. Este profesor/a quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos/as.
67. A menudo, el profesor/a dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema.
68. Los alumnos/as tienen que trabajar duro para obtener buenas notas.
69. Esta clase rara vez comienza a su hora.
70. El profesor/a explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos/as podrán o no hacer en esta clase.
71. El profesor/a aguanta mucho.
72. Los alumnos/as pueden elegir su sitio en la clase.
73. Aquí, a veces, los alumnos/as hacen trabajos extra por su propia iniciativa.
74. En esta clase hay algunos alumnos/as que no se llevan bien.



75. El profesor/a no confía en los alumnos/as.
76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender.
77. A veces, la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros.
78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente.
79. Los alumnos/as no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas.
80. El profesor/a expulsará a un alumno/a fuera de clase si se porta mal.
81. Los alumnos/as hacen casi todos los días el mismo tipo de tareas.
82. A los alumnos/as realmente les agrada esta clase.
83. Algunos compañeros/as no se llevan bien entre ellos en la clase.
84. Aquí, los alumnos/as deben tener cuidado con lo que dicen.
85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él.
86. Generalmente, los alumnos/as aprueban aunque no trabajen mucho.
87. Los alumnos/as no interrumpen al profesor/a cuando está hablando.
88. El profesor/a se comporta siempre igual con los que no siguen las normas.
89. Cuando un profesor/a propone una norma la hace cumplir.
90. En esta clase, se permite a los alumnos/as preparar sus propios proyectos.

**POR FAVOR, COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO TODAS LAS FRASES.  
MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.**

## ESCALA DE CLIMA SOCIAL DE AULA (CES)

Apellidos y nombres:.....Edad:...

Grado:.....Sección:.....Fecha:.....

										Sub Escala	PD	PT
<b>1</b>	<b>10</b>	<b>19</b>	<b>28</b>	<b>37</b>	<b>46</b>	<b>55</b>	<b>64</b>	<b>73</b>	<b>82</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
<b>2</b>	<b>11</b>	<b>20</b>	<b>29</b>	<b>38</b>	<b>47</b>	<b>56</b>	<b>65</b>	<b>74</b>	<b>83</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
<b>3</b>	<b>12</b>	<b>21</b>	<b>30</b>	<b>39</b>	<b>48</b>	<b>57</b>	<b>66</b>	<b>75</b>	<b>84</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
<b>4</b>	<b>13</b>	<b>22</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>49</b>	<b>58</b>	<b>67</b>	<b>76</b>	<b>85</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
<b>5</b>	<b>14</b>	<b>23</b>	<b>32</b>	<b>41</b>	<b>50</b>	<b>59</b>	<b>68</b>	<b>77</b>	<b>86</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
<b>6</b>	<b>15</b>	<b>24</b>	<b>33</b>	<b>42</b>	<b>51</b>	<b>60</b>	<b>69</b>	<b>78</b>	<b>87</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
<b>7</b>	<b>16</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>43</b>	<b>52</b>	<b>61</b>	<b>70</b>	<b>79</b>	<b>88</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
<b>8</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>35</b>	<b>44</b>	<b>53</b>	<b>62</b>	<b>71</b>	<b>80</b>	<b>89</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			
<b>9</b>	<b>18</b>	<b>27</b>	<b>36</b>	<b>45</b>	<b>54</b>	<b>63</b>	<b>72</b>	<b>81</b>	<b>90</b>			
V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F	V F			

(CES)

## PERFIL DE EVALUACIÓN DEL CLIMA SOCIAL EN EL CENTRO EDUCATIVO

Apellidos y nombres:.....Fecha.....

ESCALAS T	10	20	30	40	50	60	70	80	90
	BAJO			MEDIO			ALTO		
(IM) IMPLICACIÓN	•	•	•	•	•	•	•	•	•
(AF) AFILIACIÓN	•	•	•	•	•	•	•	•	•
(AY) AYUDA	•	•	•	•	•	•	•	•	•
(TA) TAREAS	•	•	•	•	•	•	•	•	•
(CO) COMPETITIVIDAD	•	•	•	•	•	•	•	•	•
(OR) ORGANIZACIÓN	•	•	•	•	•	•	•	•	•
(CL) CLARIDAD	•	•	•	•	•	•	•	•	•
(CN) CONTROL	•	•	•	•	•	•	•	•	•
(IN) INNOVACIÓN	•	•	•	•	•	•	•	•	•